EDUCAÇÃO:
LIVRE E OBRIGATÓRIA

Murray N. Rothbard

EDUCAÇÃO: LIVRE E OBRIGATÓRIA

1ª Edição

Mises Brasil
2013

Sumário

Prefácio à edição brasileira

Chega aos leitores lusófonos o texto de Murray Rothbard (1926-1995) sobre a educação. Publicado em 1972, *Educação: Livre e Obrigatória* é um ensaio no qual o economista e filósofo estadunidense condensa a história da educação obrigatória no ocidente, desde a formação das nações modernas, e argumenta contra a interferência do estado na esfera educacional.

Vivemos numa época na qual diversas máximas são proclamadas cotidianamente. É comum ouvir de jornalistas, especialistas e políticos uma convocação para a melhoria da educação. Dizem que o futuro do Brasil começa na escola e que é preciso mais políticas educacionais. Neste livro, Murray Rothbard demonstra o perigo existente por de trás destas ideias.

Em primeiro lugar, "é claramente absurdo limitar o termo "educação" para um tipo de escolaridade formal". Rothbard inicia a primeira parte de seu livro discutindo o desenvolvimento e a diversidade dos seres humanos, os tipos de instrução e a responsabilidade pela educação das crianças. Este capítulo inicial contém enorme material para discutir problemas vivenciados na realidade brasileira, como é o caso da criminalização do *homeschooling* (ensino doméstico). Outrossim, é neste momento que apresenta a sua defesa da não intervenção do estado na educação apontando a diferença entre uma educação obrigatória e uma educação livre.

Rothbard não é pedagogo e nem discursa sobre questionamentos sobre como se deve ensinar. É preciso que o leitor esteja atento a isto, pois o ponto central é demonstrar que a instrução pública obrigatória é uma política totalitária.

O segundo capítulo dá o tom do restante do livro. Passando rapidamente pela educação na Grécia Antiga e na Idade Média, Rothbard investiga e mostra que foi a Reforma Protestante o movimento que impulsionou a Europa numa cruzada pela instituição de uma escolaridade compulsória. O pensamento dos reformadores influenciou principalmente a Prússia, o primeiro estado moderno a ter um sistema de educação obrigatória. Este apontamento histórico não é meramente trivial quando se observa uma vasta literatura em história da educação que aponta a Revolução Francesa como o movimento que impulsionou a obrigatoriedade de uma educação básica.

No terceiro e último capítulo Rothbard prossegue com a investigação histórica. Analisa o debate e a construção da obrigatoriedade do ensino público nos Estados Unidos. Finaliza apontando cinco considerações sobre o atual cenário do ensino, inundado de ideias coletivistas que têm levado a educação à bancarrota.

Os dados e argumentos apresentados pelo economista servem de enorme estímulo aos leitores brasileiros. É preciso investigar a origem da escolarização obrigatória no Brasil. O absolutismo ilustrado de Marquês de Pombal possui muito em comum com o despotismo esclarecido prussiano. A história de como o tema da educação foi tratado pelas inúmeras constituições, após a independência de Portugal, demonstra claramente como as crianças deixaram de ser responsabilidade da família e passaram a ser cooptadas pelo estado.

Mais recentemente podemos observar o uso que a Ditadura Militar fez do ensino público obrigatório, doutrinando as crianças com as disciplinas de *Educação Moral e Cívica* e *Organização Social e Política Brasileira*. No atual cenário brasileiro vemos outros usos políticos-ideológicos com a obrigatoriedade de determinados conteúdos, como a História Africana.

O controle do MEC sobre currículos, programas, instituições privadas e a implantação de avaliações nacionais não é algo recente, pois remonta ao Ministério do Interior da Prússia. Deste modo, reproduzimos no século XXI um modelo de gestão política da educação próximo ao modelo do estado mais despótico da história da Europa.

Espero que as indagações contidas neste livro possam ajudar a desfazer alguns mitos que permeiam o debate sobre a educação. Se você, leitor, ainda pensa que é dever do estado cuidar da educação, recomendo a leitura desta obra. Caso você defenda o fim do controle estatal sobre o ensino, este livro é uma enorme fonte de argumentação.

Filipe Rangel Celeti

São Paulo, Janeiro de 2013

Prefácio

A preocupação central da teoria social e política no novo milênio deve ser redefinir fundamentalmente o papel do estado nas relações com indivíduos, famílias e comunidades. Isto também deve incluir um repensar dos meios, métodos e instituições mais adequadas para a educação da criança.

O que necessita urgentemente de correção é o atual desequilíbrio dramático entre as famílias e o estado. É um desequilíbrio que favorece esmagadoramente o poder de controle da esfera política contra o poder de controle dos pais e filhos no que tange a busca de ambientes educativos que são mais adequados ao pleno desenvolvimento educacional do indivíduo.

O que está em jogo é nada menos do que o próprio conceito do que significa viver e prosperar como um ser humano. As pessoas devem ser controladas e forçadas, desde o berço, por enormes burocracias políticas com agendas predefinidas sobre quem pode ensinar e como, o que temos de aprender e quando? Ou as pessoas podem geralmente concluir sozinhas o que está em seus melhores interesses e procurar maneiras de tornar os interesses consistentes com o (corretamente entendido) "bem comum"?

Outra forma de colocar a questão está elaborada com perfeição no resplandecente manifesto de Murray N. Rothbard: a educação deve ser conduzida num cenário institucional de liberdade, ou deve ser financiada e administrada compulsoriamente? Esta é uma antiga questão que remonta aos primórdios da filosofia política, mas que raramente é discutida hoje, no entanto, torna-se especialmente pertinente neste tempo de aumento da violência e de declínio de valores nas instituições de educação pública.

Decidir que o governo e não a família é o principal responsável pela supervisão da educação da criança pode, num primeiro momento, parecer uma pequena concessão. Mas, assim como vimos neste século, não é fácil – e pode de fato ser impossível – controlar o poder político, uma vez que este ganha o controle da escolaridade. Desde a década de 1930, quando os governos federal e estadual se tornaram mais agressivamente envolvidos na educação, o controle se tornou gradualmente mais centralizado.

Por exemplo, no ano de meu nascimento, 1932, havia 128 mil distritos escolares nos Estados Unidos, enquanto hoje existem menos de 15 mil. Este encolhimento e centralização da tomada de decisão ocorreram no mesmo período em que a nossa população estudantil dobrou de tamanho. Isto sem falar das centenas de bilhões de dólares, retirados dos pagadores de impostos e gastos pelo governo local, estadual e federal na educação, cujo resultado tem sido apenas diminuir a qualidade de sua produção.

Além disso, e exatamente como Rothbard previu há quase três décadas,

essas instituições estão cada vez mais impondo currículos politizados, padronizados, de tamanho único, que nem se adaptam às virtudes individuais, nem corrigem as fraquezas individuais. Antes do programa do governo federal "Goals 2000" e seus antecessores duvidosos, Rothbard previu a forma como as escolas seriam usadas para impor uma agenda política, que por sua vez visa reforçar o apoio político às instituições oficiais. Muitos anos antes do aumento surpreendente do *homeschooling*, ele argumentou que a educação ideal era particular, supervisionada pelo pai.

A educação continua a ser uma das questões mais politicamente carregadas em nossa cultura nacional, e os conflitos sobre a educação nos EUA tendem a crescer mais polarizados, dado que o controle político fica cada vez maior. De fato, durante séculos, o controle político da educação tem gerado conflitos sociais, e até levou a guerras civis e revoluções. Não é o momento de este sistema ser completamente repensado ao longo das linhas que o professor Rothbard discute? Eu acredito que sim.

Apesar de toda a conversa sobre a reforma da educação, que já leva décadas, este debate ainda não começou, principalmente porque os limites do tópico têm sido muito estreitamente delineados. Com o seu repensar amplo e inflexivelmente radical da própria estrutura das instituições de ensino, o professor Rothbard nos desperta de nossa inércia e nos chama para uma completa nova contextualização que é mais necessária do que nunca.

Kevin Ryan, 1999

Professor Emérito de Educação,
Diretor do Centro para o Avanço da Ética e do
Caráter na Universidade de Boston

1. A Educação Individual

Toda criança vem ao mundo desprovida de faculdades características dos seres humanos totalmente desenvolvidos. Isto não significa simplesmente a capacidade de ver claramente, de se deslocar, de se alimentar etc.; acima de tudo, significa que ela está desprovida do poder de raciocínio – o poder que distingue os homens dos animais. Mas a distinção crucial entre o bebê e os outros animais é que estes poderes, em particular a capacidade de raciocinar, estão potencialmente dentro dele. O processo de crescimento é o processo do desenvolvimento das faculdades da criança. A partir de um estado de impotência e incompetência, como outros poucos animais recém-nascidos, a criança cresce para a glória da total estatura de um adulto.

Devido ao fato de essas mudanças serem imediatamente perceptíveis, é fácil superestimar sua natureza puramente física; o crescimento do bebê em altura e peso, aprendendo a andar e falar etc.; pode ser visto em termos das atividades musculares ou físicas isoladas envolvidas. A característica extremamente importante do processo de crescimento é mental, o desenvolvimento das faculdades mentais, ou a percepção e a razão. A criança, usando os novos poderes mentais, aprende e adquire o conhecimento – o conhecimento não só sobre o mundo ao seu redor, mas também sobre si mesma. Assim, seu aprendizado de andar e falar depende de sua capacidade mental de adquirir esse conhecimento e utilizá-lo. Enquanto a criança exercita o seu novo raciocínio, bem como as capacidades musculares, essas capacidades crescem e se desenvolvem, fornecendo um impulso adicional para o exercício dessas faculdades pela criança. Especificamente, a criança aprende sobre o mundo ao seu redor, sobre outras crianças e adultos e sobre as suas capacidades mentais e físicas.

Toda criança vem ao mundo em determinado ambiente. Este ambiente consiste de coisas físicas, naturais e feitas pelo homem, e outros humanos com os quais se relaciona de várias maneiras. É neste ambiente que ela exercita suas capacidades em desenvolvimento. Sua razão forma julgamento sobre outras pessoas, sobre seus relacionamentos com elas e com o mundo em geral; sua razão revela seus próprios desejos e suas aptidões físicas. Desta forma, a criança em fase de crescimento, atuando em seu ambiente, cria fins e descobre meios para alcançá-los. Seus fins são baseados em sua própria personalidade, os princípios morais que concluiu serem os melhores, e seu gosto estético; seu conhecimento dos meios é baseado no que aprendeu ser mais apropriado. Esta "teoria" na qual acredita foi adquirida com sua capacidade de raciocínio, quer a partir de experiências diretas ou de outros, ou através de dedução lógica realizada por si mesma ou por outros. Quando finalmente atinge a idade adulta, ela desenvolveu

suas faculdades o quanto pode, e adquiriu um conjunto de valores, princípios e conhecimento científico.

Todo este processo do crescimento, de desenvolver todas as facetas da personalidade do homem, é sua educação. É óbvio que uma pessoa adquire sua educação em todas as atividades de sua infância; todas as horas em que está acordada são gastas no aprendizado de uma forma ou de outra[1]. É claramente absurdo limitar o termo "educação" para um tipo de escolaridade formal. A criança está aprendendo a todo instante. Aprende e forma ideias sobre outras pessoas, seus desejos, e ações para alcançá-los; sobre o mundo e as leis naturais que o governam; e sobre seus próprios fins, e como alcançá-los. Formula ideias sobre a natureza do homem, e quais fins (seus e dos outros) devem estar em acordo com esta natureza. Este é um processo contínuo, e é óbvio que o ensino formal constitui apenas um item neste processo.

Em um sentido fundamental, para dizer a verdade, todos são "autodidatas". O ambiente de uma pessoa, físico ou social, não pode "determinar" as ideias e conhecimentos que ela terá quando adulto. É um fato fundamental da natureza humana que as ideias de uma pessoa são formadas por ela mesma; outros podem influenciá-la, mas ninguém pode absolutamente determinar as ideias e valores que o indivíduo vai adotar ou manter durante a vida.

1.1. Instrução Formal

Se todos estão em constante aprendizado, e cada vivência da criança é sua educação, por que a necessidade de educação formal? A necessidade de instrução formal apoia-se no fato de que as faculdades das crianças não estão desenvolvidas, existe apenas potencialidade, e que precisam de experiência para ordená-las. Para que este exercício se realize, a criança precisa de materiais de seu meio que possa operar, e com os quais possa trabalhar. Agora é claro que para um grande segmento da sua educação geral não é preciso uma instrução formal sistemática. O espaço está quase sempre disponível para que suas faculdades físicas se desenvolvam e exercitem. Para isso, nenhuma instrução formal é necessária. Se comida e abrigo são providenciados, a criança irá crescer fisicamente sem muita instrução. Seus relacionamentos com outros – membros da família ou de fora – irão se desenvolver espontaneamente no curso de sua vida. Em to-

[1] Adultos, também, estão engajados na aprendizagem ao longo de suas vidas, sobre si mesmos, outras pessoas e o mundo. No entanto, devido ao seu poder de raciocínio, em contraste com o das crianças, já estar desenvolvido, elas não serão discutidas aqui.

das essas questões, uma criança irá espontaneamente exercitar suas faculdades com estes materiais abundantes no mundo ao seu redor. Os preceitos que são necessários podem ser transmitidos de maneira relativamente simples, sem precisar de estudo sistemático.

Mas há uma área da educação onde espontaneidade direta e poucos preceitos não serão suficientes. Esta é a área do estudo formal, especificamente a área do conhecimento intelectual. Este conhecimento que está fora do espaço direto da sua vida cotidiana, envolve um exercício muito maior das capacidades de raciocínio. Este conhecimento deve ser transmitido pelo uso da observação e do raciocínio dedutivo, e tal corpo de raciocínio leva um bom tempo para ser aprendido. Além disto, ele deve ser aprendido sistematicamente, uma vez que o raciocínio progride em etapas lógicas ordenadas, organizando observações em um corpo de conhecimento sistemático.

A criança, não tendo desenvolvido as capacidades de raciocínio e de observação, nunca irá aprender estes assuntos por si mesma, como consegue com outras coisas. Ela não pode observar e deduzir estes assuntos com sua própria capacidade mental. Ela pode aprender através da explanação oral de um instrutor, ou de testemunhos escritos em livros, ou pela combinação de ambos. A vantagem do livro é que ele pode apresentar assuntos de forma completa e sistemática; a vantagem do professor é que, além do conhecimento prévio do livro, ele conhece e lida com a criança diretamente, e pode explicar os pontos salientes e obscuros. De modo geral, verificou-se que a combinação de livro e professor é a melhor para a instrução formal.

Instrução formal, portanto, lida com o corpo de conhecimento em certas disciplinas definidas. Essas disciplinas são: em primeiro lugar, a leitura, para que a criança tenha uma ferramenta excelente para futura aquisição de conhecimento, e mais tarde, como corolário, as várias "artes da linguagem" como ortografia e gramática. Escrever é outra chave poderosa no desenvolvimento mental da criança. Após o domínio dessas ferramentas, a instrução naturalmente prossegue num desenvolvimento lógico: a leitura sendo gasta em assuntos como as leis do mundo natural (ciência natural), o registro do desenvolvimento do homem, seus fins e ações (história e geografia); e mais tarde as "ciências morais" do comportamento humano (economia, política, filosofia, psicologia); e estudos imaginativos do homem pelo homem (literatura). A escrita ramifica os vários assuntos em ensaios e em composições. Uma terceira ferramenta elementar de grande poder é a aritmética, começando com números simples e indo a ramos mais desenvolvidos da matemática. Destas disciplinas fundamentais, a leitura é de primeira importância, e para seu aprendizado o alfabeto é a ferramenta principal e lógica.

Tornou-se moda ridicularizar a ênfase dos "três Rs"[2], mas é óbvio que eles são de grande importância, que o quanto antes eles forem aprendidos, mais breve a criança estará apta a absorver a vasta área do conhecimento que constitui a grande herança da civilização humana. Eles são a chave para abrir as portas do conhecimento humano, e as portas para o florescimento e o desenvolvimento das capacidades mentais da criança. É claro também que a única necessidade e uso para o ensino sistemático formal repousa nessas disciplinas técnicas, uma vez que o conhecimento das mesmas deva ser apresentado sistematicamente. Obviamente não há necessidade de instrução formal sobre "como brincar", "se relacionar com o grupo", "selecionar um dentista", e na multidão de "cursos" similares oferecidos pela "educação moderna". E, já que não é preciso ensino formal em áreas físicas ou diretamente espontâneas, não há necessidade de instrução em "educação física" ou em pintura a dedo.[3]

1.2. Diversidade Humana e Instrução Individual

Um dos mais importantes fatos sobre a natureza humana é a grande diversidade entre os indivíduos. É claro que existem certas características gerais, físicas e mentais, que são comuns a todos os seres humanos[4]. Mas, mais do que qualquer outra espécie, homens são indivíduos distintos e separados. Não apenas cada impressão digital é única, como também cada personalidade é única. Cada pessoa é única em seus gostos, interesses, habilidades e atividades escolhidas. Atividades animais, rotineiras e guiadas pelo instinto, tendem a ser uniformes e parecidas. Mas, apesar das semelhanças entre finalidades e valores, mesmo submetidos às mesmas influências, os seres humanos tendem a expressar a marca pessoal da personalidade individual. O desenvolvimento da variedade individual tende a ser, simultaneamente, causa e efeito do progresso da civilização. Com o progresso da civilização, há mais oportunidade para o desenvolvimento de um raciocínio e gostos pessoais num crescente campo de variedades. E a partir das oportunidades vem o avanço do conhecimento e do progresso,

---

[2] Os Três Rs faziam parte do programa de competências básicas para as escolas. Em inglês: *Reading* (leitura), *wRiting* (escrita) e *aRithmetic* (aritmética). A definição foi atribuída a Sir William Curtis, em 1825, num discurso feito num jantar do Conselho de Educação. (N.T.)

[3] Mais tarde na vida, é claro, os jovens podem muito bem ter cursos específicos de atletismo, pintura ou música, mas isso é muito diferente, já que seria um estudo sistemático do assunto como uma especialidade.

[4] Para mais escritos sobre os temas da individualidade biológica e psicologia ver: Roger J. Williams, *Free and Unequal* (1953), e *Biochemical Individuality* (1956); Gordon W. Allport, *Becoming* (1955); e Abraham H. Maslow, *Toward a Psychology of Being* (1962).

que por sua vez somam-se à civilização da sociedade. Além disto, há a variedade dos interesses e talentos individuais que permite o aumento da especialização e da divisão do trabalho, das quais dependem as economias civilizadas. Como o Reverendo George Harris expressou:

> Selvageria é a uniformidade. As diferenças principais são: sexo, idade, tamanho e força. Selvagens... pensam da mesma forma ou não pensam, e, portanto, conversam em monossílabas. Não há praticamente nenhuma variedade, apenas uma horda de homens, mulheres e crianças. A próxima etapa, que é chamada de barbárie, é marcada por uma maior variedade de funções. Há alguma divisão do trabalho, algumas trocas de pensamento, melhor liderança, maior cultivo intelectual e estético. O estágio mais elevado, que se chama civilização, mostra o maior grau de especialização. Funções distintas se tornam mais numerosas. Ocupações comerciais, educacionais, científicas, políticas e artísticas se multiplicam. As sociedades rudimentares são caracterizadas pela semelhança, pela igualdade; as sociedades desenvolvidas são marcadas pela dessemelhança, pela desigualdade ou variedade. Enquanto regredimos, monotonia, enquanto avançamos, variedade. Enquanto regredimos, as pessoas são mais iguais, enquanto avançamos, as pessoas são mais diferentes, isto parece, certamente,... como se a aproximação à igualdade fosse um declínio para condições de selvageria, e como se a variedade fosse um avanço em direção a civilização superior...
>
> Certamente, então, se o progresso deve ser feito pelo incremento de satisfações, deve haver ainda mais variedade de funções, novas e mais sutis diferenciações de formação e de desejos. Cada passo do progresso significa a adição de um fator humano que é, de algum modo, diferente de todos os outros fatores. O progresso da civilização, então ... deve ser uma diversificação crescente dos indivíduos que compõem a sociedade... Deve haver articulação de cada nova invenção e arte, de novos conhecimentos, e de mais aplicação dos princípios morais.[5]

Com o desenvolvimento da civilização e da diversidade individual haverá cada vez menos áreas de uniformidade e, portanto, menos “igualdade”. Apenas robôs nas linhas de montagem ou cortadores de grama podem ser considerados como completamente iguais, como sendo idênticos

---

[5] HARRIS, George. *Inequality and Progress*. Boston: Houghton Mifflin, 1898, p. 74-75, 88, passim.

no que diz respeito a todos os seus atributos. Quanto menos atributos dois organismos têm em comum, menos eles são "iguais" e mais eles são desiguais. Seres humanos civilizados, portanto, são desiguais na maioria de suas personalidades. Este fato da desigualdade nos gostos, nas habilidades e no caráter, não é necessariamente uma distinção desagradável. Ela simplesmente reflete o escopo da diversidade humana.

É evidente que o comum entusiasmo pela igualdade é, num sentido fundamental, anti-humano. Tende a reprimir o desenvolvimento da personalidade e diversidade individual, e da civilização; é um impulso para a uniformidade selvagem. Visto que habilidades e interesses são naturalmente diversos, um impulso para tornar as pessoas iguais em todos ou quase todos os aspectos é necessariamente um nivelamento por baixo. É um impulso contra o desenvolvimento do talento, gênio, variedade e poder de raciocínio. Visto que nega os princípios fundamentais da vida humana e crescimento humano, o credo da igualdade e uniformidade é um credo de morte e destruição.

Há um sentido, entretanto, no qual a igualdade entre os homens é sensata e benéfica. Cada indivíduo deve ter o ambiente mais livre possível para o desenvolvimento de suas faculdades e sua personalidade. Para ter este ambiente, ele precisa estar livre da violência contra sua pessoa. Violência apenas consegue reprimir e destruir o crescimento e o esforço humanos, e nem a razão e nem a criatividade podem funcionar numa atmosfera de coerção. Se cada pessoa possuir igual defesa contra a violência, essa "igualdade perante a lei" permitirá a ela maximizar suas potencialidades.

Visto que cada pessoa é um indivíduo único, fica claro que o melhor tipo de instrução formal é aquele tipo que é adequado para sua própria individualidade. Cada criança possui inteligência, aptidões e interesses diferentes. Portanto, a melhor escolha do ritmo, calendário, variedade, forma e dos cursos de instrução irá diferir de uma criança para outra. Uma criança pode se ajustar melhor, em interesses e habilidades, a um curso intensivo de aritmética, três vezes por semana, seguido por um curso similar de leitura pelos próximos seis meses; outra pode exigir um curto período para diversos cursos; uma terceira pode precisar de um longo período de instrução em leitura etc. Dados os cursos de instrução formais e sistemáticos, existe uma variedade infinita de ritmos e combinações que podem ser mais adequados para cada criança em particular.

É óbvio, portanto, que o melhor tipo de instrução é a instrução individual. Um curso no qual um professor instrui um pupilo é claramente, de longe, o melhor tipo de curso. É somente sob tais condições que as potencialidades humanas podem desenvolver em seus mais altos níveis. É claro que a escola formal, caracterizada por aulas nas quais um professor instrui muitas crianças, é um sistema imensamente inferior. Visto que cada

criança difere das outras em interesses e habilidades, e o professor só pode ensinar uma coisa de cada vez, é evidente que cada sala de aula deve converter toda a instrução em um molde uniforme. Independente do modo como o professor instrui, com qual ritmo, calendário ou variedade, ele está praticando um abuso com todas as crianças. Qualquer escolaridade envolve inapropriadamente estirar cada criança na cama procusteana[6] da uniformidade incompatível.

Que diremos, pois, de leis que instituem a escolaridade obrigatória para toda criança? Essas leis são endêmicas no mundo ocidental. Nos lugares onde escolas privadas são permitidas, todas elas devem cumprir as normas de instrução impostas pelo governo. Contudo, a injustiça da imposição de regras de instrução deve ser clara. Algumas crianças são lentas e precisam ser instruídas num ritmo menor; as crianças brilhantes exigem um ritmo rápido para desenvolver suas faculdades. Além disso, muitas crianças são muito aptas em determinado assunto e muito lentas em outro. Elas podem certamente ter a permissão de desenvolver a si mesmas em suas melhores disciplinas e renunciar às outras. Quaisquer que sejam as regras impostas pelo governo para a instrução, a injustiça é feita para todos – para os lentos que não absorvem qualquer instrução, para aqueles com diferente conjunto de aptidões em diferentes disciplinas, para as crianças brilhantes cujas mentes gostariam de estar lá fora e voar em cursos mais avançados, mas que devem esperar até que os lentos sejam caçados mais uma vez como cães. Da mesma forma, qualquer ritmo que o professor coloque na classe cria uma injustiça para quase todos; no lento que não consegue acompanhar, e no brilhante que perde interesse e preciosas chances de desenvolver seu grande potencial.

Obviamente, a pior injustiça é proibir que pais ensinem seus próprios filhos. A instrução familiar (dos pais) se encaixa ao arranjo ideal. É, em primeiro lugar, instrução individualizada, o professor lida diretamente com uma única criança, e dirigindo-se para suas capacidades e interesses. Em segundo lugar, que pessoas podem saber melhor as aptidões e personalidade da criança do que seus pais? Os pais, em convívio familiar diário e com amor aos seus filhos, são excepcionalmente qualificados para dar à criança a instrução formal necessária. Aqui, a criança recebe atenção especial para sua personalidade. Ninguém é mais qualificado do que os pais para saber o quanto ou em qual ritmo deve-se ensinar a criança, quais os requisitos da criança são para a liberdade ou para orientação etc.

Quase todos os pais são qualificados para ensinar seus filhos em as-

---

[6] Procusto, na mitologia grega, era um bandido que construiu uma cama do seu tamanho. Todos os viajantes que ele convidava para repousar tinham seus corpos ajustados ao tamanho da cama. Sendo assim, cortava o excesso (cabeça e membros inferiores) ou esticava seus corpos. (N.T.)

suntos elementares. Aqueles que não são tão qualificados nas disciplinas podem contratar um tutor para seus filhos. Tutores também podem ser contratados quando os pais não têm o tempo para se dedicarem à instrução formal de seus filhos. Se eles próprios devem ser os responsáveis pelo ensino, ou qual tutor seja o melhor para seu filho, é algo que deve ser decido sob a supervisão direta dos pais. Eles podem determinar o progresso da criança, o efeito diário do tutor na criança etc.

Além da instrução familiar e tutorial, os pais podem enviar as crianças para escolas privadas. Esta alternativa, no entanto, não é tão satisfatória porque nela existe necessariamente uma falta de instrução e ritmo individuais. Há classes com muitas crianças, horários e currículos definidos etc. A única razão para escolas, ao invés de instrução individual, é econômica: que o preço do ensino individual seja proibitivo para a maioria dos pais. Consequentemente, eles precisam adotar a única alternativa prática de tutoria de massa, onde o professor instrui muitas crianças ao mesmo tempo. É claro que tais escolas privadas são uma solução inferior para a instrução individual. Seja qual for o ritmo que o professor escolha, uma injustiça será feita com muitas das crianças. Se o estado encoraja certos "padrões" nas escolas privadas, um crime muito pior contra as crianças é cometido. Pois, se a seleção de instrução dos pais for completamente livre e sem entraves impostos pela coerção estatal, eles, conhecendo e amando seus filhos, serão capazes de selecionar o melhor tipo de instrução que puderem oferecer. Se eles contratarem tutores, eles irão escolher o mais competente para seus filhos. Se eles podem selecionar algum tipo de escola privada, irão selecionar o tipo que é mais adequado para seus filhos. A vantagem do desenvolvimento ilimitado de escolas privadas é que será desenvolvido no livre mercado um tipo diferente de escola para cada tipo de demanda. Escolas tenderão a ser desenvolvidas especialmente para crianças brilhantes, para crianças normais, para crianças com dificuldades, para aquelas com aptidões amplas e para aquelas para as quais seria melhor se especializar etc. Mas, se o estado decreta que não pode haver, por exemplo, escolas que não ensinem aritmética, isto significa que aquelas crianças que podem ser brilhantes em outra disciplina, mas possuem pouca ou nenhuma aptidão para aritmética, terão que ser submetidas a um sofrimento desnecessário. A imposição estatal de padrões uniformes causa um sério dano à diversidade de gostos e aptidões humanas.

O efeito das leis estatais de escolarização obrigatória não é apenas reprimir o crescimento de escolas privadas especializadas, em parte individualizadas, para as necessidades de vários tipos de crianças. As leis também impedem a educação das crianças pelas pessoas que, em muitos aspectos, são as mais qualificadas – seus pais. O efeito é também obrigar a ir para a escola crianças que possuem pouca ou nenhuma aptidão para a instrução. Acontece que entre a variedade das habilidades humanas exis-

te um grande número de crianças abaixo da "média", que não são receptivas à instrução, cuja capacidade de raciocínio não é muito grande. Forçar estas crianças a serem expostas à escolaridade, assim como o estado faz em quase todos os lugares, é uma ofensa criminal às suas naturezas. Sem a habilidade de aprender assuntos sistemáticos, elas devem sentar e sofrer enquanto os outros aprendem, ou os alunos brilhantes ou médios devem ser retidos em seu desenvolvimento enquanto elas são pressionadas a aprender. Em todo caso, a instrução quase não tem efeito nestas crianças. Muitas horas de suas vidas são simplesmente perdidas por causa de um decreto do estado. Se essas horas fossem gastas na experiência simples e direta que elas fossem mais capazes de absorver, não haveria dúvida que elas poderiam, como resultado, ser crianças e adultos mais saudáveis. No entanto, coagi-las dentro de uma escola durante uma década de formação de suas vidas, forçá-las a frequentarem as aulas que elas não têm interesse ou habilidade é deformar suas personalidades inteiras.

1.3. Os Pais ou o Estado?

A questão-chave para toda a discussão é: quem deve ser o supervisor da criança, os pais ou o estado? Uma característica essencial da vida humana é que, por muitos anos, a criança é relativamente incapaz, que seu poder de se sustentar madura tarde. Até que este poder esteja plenamente desenvolvido ela não pode agir completamente por si mesma como um indivíduo responsável. Deve estar sob tutela. Sua tutela é uma tarefa complexa e difícil. De uma infância de completa dependência e subordinação aos adultos, a criança deve crescer gradualmente para o status de adulto independente. A questão é sob qual orientação e "propriedade" virtual a criança deve estar: sob seus pais ou sob o estado? Não há terceiro ou meio-termo nesta questão. Alguma parte tem controle e ninguém sugere que terceiros tenham autoridade para confiscar a criança e educá-la.

É óbvio que o estado natural das coisas é que os pais tenham a guarda dos filhos. Os pais são os produtores literais da criança, e a criança está em relacionamento íntimo com eles, mais do que com outras pessoas. Os pais têm laços de afeto familiar com a criança. Os pais estão interessados na criança como indivíduo, são os mais suscetíveis a se interessarem por ela e estão familiarizados com suas necessidades e personalidade. Finalmente, acreditando numa sociedade livre, onde cada um é dono de si e do que produz, é óbvio que seu próprio filho, um de seus bens mais preciosos, também está sob sua guarda.

A única alternativa lógica para a "propriedade" dos pais sobre a criança é o estado confiscar os filhos de seus pais e educá-los ele mesmo. Para qualquer

um que acredita na liberdade este parece ser, na verdade, um passo monstruoso. Em primeiro lugar, os direitos dos pais foram completamente violados, seu próprio e amado bem foi confiscado para ser subordinado à vontade de estranhos. Em segundo lugar, os direitos da criança foram violados, pois ela cresce em sujeição às mãos de desamor do estado, com pouco respeito pela sua personalidade individual. Além disto – e esta é a consideração mais importante – para cada pessoa ser "educada", para desenvolver suas faculdades ao máximo, ela precisa de liberdade para este desenvolvimento. Vimos acima que estar livre da violência é essencial para o desenvolvimento da razão e personalidade do homem. Exceto para o estado! A própria existência do estado se baseia na violência, na coação. Para bem dizer, a característica que distingue o estado de outros indivíduos e grupos é que o estado é o único que tem o poder (legal) para usar a violência. Em contraste com todos os outros indivíduos e organizações, o estado decreta o que deve ser obedecido sob risco de prisão ou cadeira elétrica. A criança deve crescer sob as asas de uma instituição que repousa sobre violência e restrição. Que tipo de desenvolvimento pacífico pode haver sob circunstâncias deste tipo?

Ademais, é inevitável que o estado imponha uniformidade tutelar sobre o ensino. Não somente a uniformidade agrada mais o temperamento burocrático e é mais fácil de aplicar, como seria quase inevitável onde o coletivismo suplantou o individualismo. Com o estado tendo a propriedade coletiva das crianças substituindo a propriedade individual e os direitos de propriedade, é claro que o princípio coletivo seria também aplicado no ensino. Acima de tudo, o que seria ensinado seria a doutrina de obediência ao próprio estado. Pois tirania não é compatível com o espírito do homem, que exige a liberdade para o seu pleno desenvolvimento.

Portanto, técnicas de inculcar reverência ao despotismo e outros tipos de "controle de pensamento" são obrigadas a emergir. Ao invés de espontaneidade, diversidade e homens independentes, emergiria uma raça passiva, ovelhas seguidoras do estado. Uma vez que se desenvolvessem incompletamente, estariam apenas semivivas.

Pode-se dizer que ninguém está contemplando tais medidas monstruosas. Mesmo a Rússia comunista não foi tão longe a ponto de impor um "comunismo das crianças", mesmo tendo feito quase tudo para eliminar a liberdade. O ponto é, no entanto, que este é o objetivo lógico dos estatistas na educação. A questão que tem sido lançada no passado e no presente é: deveria existir uma sociedade livre com controle dos pais, ou um despotismo com controle estatal? Vejamos o desenvolvimento lógico da ideia de intrusão e controle do estado. A América, por exemplo, começou, quase em sua totalidade, tanto com um sistema completamente privado, quanto com escolas filantrópicas. Então, no século XIX, o conceito de educação pública mudou sutilmente, até todos estarem instados a irem para as

escolas públicas e as escolas privadas serem acusadas de ser divisionistas. Finalmente, o estado impôs para as pessoas a educação obrigatória, seja forçando as crianças a irem às escolas públicas, seja determinando arbitrariamente padrões para escolas privadas. A instrução pelos pais foi desprezada. Assim, o estado entrou em conflito com os pais pelo controle sobre seus filhos.

Não apenas tem havido uma tendência para maior controle do estado, como seus efeitos têm sido agravados pelo sistema de igualdade perante a lei, que se aplica na vida política. Em geral, houve um crescimento da paixão pela igualdade. O resultado tem sido uma tendência a considerar cada criança igual a qualquer outra, como merecedoras de tratamento igual, e de impor uma uniformidade completa na sala de aula. A princípio, se tendia definir o nível de acordo com a média da sala, mas isto sendo frustrante para os mais fracos (que devem, entretanto, ser mantidos no mesmo nível dos outros, em nome da igualdade e da democracia), o ensino tende cada vez mais a ser fixado em níveis mais baixos.

Devemos ver que, desde que o estado começou a controlar a educação, sua tendência evidente tem sido cada vez mais agir de modo a promover a repressão e o impedimento à educação, ao invés do verdadeiro desenvolvimento do indivíduo. Sua tendência tem sido para a coação, para a igualdade forçada ao nível mais baixo, para o enfraquecimento dos conteúdos e até mesmo o abandono de todo ensino formal, para o inculcamento da obediência ao estado e ao "grupo", ao invés do desenvolvimento da auto-independência, e para a depreciação dos assuntos intelectuais. E, finalmente, é a sede do estado e seus asseclas pelo poder que explicam o credo da "educação moderna" de "educação integral da criança", tornando a escola um "pedaço da vida", onde os indivíduos jogam, se ajustam ao grupo etc. O efeito desta, como de todas as outras medidas, é reprimir qualquer tendência para o desenvolvimento das capacidades racionais e independência individual; é tentar usurpar de várias formas a função "educacional" (para além do ensino formal) do lar e dos amigos, e tentar moldar "toda a criança" nos caminhos desejados. Assim, a "educação moderna" tem abandonado as funções escolares de instrução formal em favor de moldar toda a personalidade, tanto para forçar a igualdade do aprendizado ao nível dos menos educáveis, quanto para usurpar, o quanto possível, o papel educacional do lar e de outras influências. Como ninguém vai aceitar a definitiva "comunização" estatal das crianças, mesmo na Rússia comunista, é óbvio que o controle estatal deve ser alcançado mais silenciosa e sutilmente.

Para todo aquele que é interessado na dignidade da vida humana, no progresso e desenvolvimento dos indivíduos em uma sociedade livre, a escolha entre o controle dos pais ou do estado sobre as crianças é claro.

Deveria, então, não existir qualquer interferência estatal nas relações entre pais e filhos? Suponha que os pais agridam e mutilem seu filho? Devemos permitir isto? Se não, onde colocaremos a linha-limite? A linha pode ser facilmente desenhada. O estado pode aderir estritamente à função de defender a todos da agressão violenta de todos os outros. Isto incluirá crianças e adultos, pois as crianças são adultos em potencial e futuros homens livres. Simples fracassos em "educar", ou melhor, instruir, não são motivo para qualquer interferência. A diferença entre os casos foi sucintamente colocada por Herbert Spencer:

> Nenhuma causa para tal interposição [estatal] pode ser mostrada até que os direitos das crianças sejam violados, e que seus direitos não são violados por uma negligência de sua educação [atualmente, instrução]. Pois... o que chamamos de direitos são meramente subdivisões arbitrárias da liberdade em geral de se exercer as faculdades; e que apenas pode ser chamado de uma violação dos direitos o que realmente diminua essa liberdade – que tolha um poder já existente de se perseguir os objetos de desejo. Agora os pais que são descuidados com a educação dos filhos não fazem isto. A liberdade de exercer as faculdades é deixada intacta. Omitir instrução de modo algum tira a liberdade de uma criança para fazer seja o que for da melhor maneira que puder, e essa liberdade é tudo o que a equidade exige. Toda agressão, lembre-se – toda infração de direitos – é necessariamente ativa; ao passo que toda negligência, imprudência, omissão, é necessariamente passiva. Consequentemente, por mais errado que um não cumprimento de um dever dos pais possa ser... ele não equivale a uma violação da lei de igual liberdade e não pode, portanto, estar sob jurisdição do estado.[7]

1.4. Associações de Crianças?

Outro argumento poderoso contra a educação obrigatória, um que é geralmente esquecido, é que se a instrução é compulsória, então os pais que não podem se dar ao luxo de enviar seus filhos para escolas privadas ou tutores e que são impedidos de instruir os filhos por si mesmos, devem

[7] Herbert Spencer, *Social Statics: The Conditions Essential to Human Happiness Specified, and the First of Them Developed* (New York: Robert Schalkenbach Foundation, 1970), p. 294. Ou como outro escritor expressou, no que diz respeito a um pai e outros membros da sociedade: "seus associados não podem compeli-lo a prover para seu filho, embora possam forçosamente impedi-lo de agredir seu próprio filho. Eles podem evitar os atos, mas não podem obrigar a realização de ações." Clara Dixon Davidson, "*Relations Between Parents and Children*", Liberty, 03 de Setembro de 1892.

enviá-los para a escola pública. Na escola pública haverá a maioria dos que lá não estariam se não fosse a lei de obrigatoriedade universal. Isto inclui as crianças subnormais, as incorrigíveis e vários tipos de vândalos e delinquentes juvenis. Considerando que os pais iriam preferir não mandar seus filhos para a escolarização formal, ao invés de obrigá-los a se associarem com estes tipos viciosos, o estado os força a fazê-lo, com consequências incalculavelmente más para crianças inocentes. Retiradas por um período do dia dos cuidados e da supervisão de seus pais, as crianças são obrigadas a se associar com companhias viciosas, e podem até mesmo ser influenciadas a se unir a gangues juvenis, a passarem a usar drogas etc.

Estes males não são exagerados, como qualquer leitor das notícias cotidianas sabe, mas fieis ao ódio comum para com a distinção e superioridade individual, a paixão pelo nivelamento de uma igualdade forçada proclama: isto é bom; deixe toda criança ser forçada a aprender sobre a "vida" e ser forçada a se associar com os tipos mais baixos da humanidade. A inveja e o ódio para com o filho potencialmente melhor e superior é aparente nesta posição, e fundamenta o argumento da igualdade forçada e consequente supressão da individualidade superior.

1.5. Educação Obrigatória x Educação Livre

O reverendo George Harris descreveu os efeitos da educação obrigatória ao impor uniformidade e forçar igualdade (logo após o estabelecimento da obrigatoriedade):

> A educação já é tão comumente fornecida na América do Norte e em outros países [1897], que, sem a necessidade de tentar prever condições imaginárias, não há nenhuma dificuldade em ver quanta igualdade é dada por esta oportunidade... A mesma quantidade de tempo é dada a todos; os mesmo cursos são prescritos para todos; os mesmos professores são designados para todos. A oportunidade não é meramente dada, ela é forçada sobre todos. Mesmo sob um programa socialista, é difícil imaginar qualquer arranjo para prover a educação que todos devem precisar mais ou menos igual do que o atual sistema de escolas públicas. Mesmo o senhor Bellamy [um proeminente socialista totalitário de nossos dias] encontra escolas no ano 2000 a.C. modeladas como as do século XIX. Tudo muda, menos as escolas... Atrás de cinquenta carteiras exatamente semelhantes, cinquenta meninos e meninas estão sentados para recitar a lição preparada para todos... Mas a álgebra não é uma oportunidade para o garoto que não tem

> chance na matemática... Na verdade, quanto mais igual é a oportunidade aparente mais desigual é a realidade. Quando a mesma instrução, para o mesmo número de horas num dia, pelos mesmos professores, é provida para cinquenta meninos e meninas, a maioria não tem quase nenhuma oportunidade. Os estudantes brilhantes são contidos... os estudantes mais fracos são incapazes de acompanharem... os estudantes médios são desencorajados porque os alunos brilhantes realizam suas tarefas com muita facilidade.[8]

Na década de 1940, o escritor e crítico inglês Herbert Read enfatizou a diversidade do homem apontando a objeção "psicológica" a um "sistema nacional de educação" obrigatório:

> A humanidade é diferenciada naturalmente em muitos tipos, e colocar todos estes tipos em um mesmo molde deve inevitavelmente levar a distorções e repressões. As escolas devem ser de vários tipos e seguir diferentes métodos e aprovisionamentos para diferentes disposições. Pode-se argumentar que mesmo um estado totalitário deve reconhecer este princípio, mas a verdade é que a diferenciação é um processo orgânico, as associações espontâneas e itinerantes de indivíduos para um propósito particular. dividir e segregar não é o mesmo que unir e agregar. É exatamente o processo oposto. Toda a estrutura da educação como um processo natural que temos concebido cai por terra se tentarmos fazer essa estrutura... artificial.[9]

O grande filósofo Herbert Spencer apontou o despotismo inerente na educação obrigatória:

> O que significa dizer que um governo deveria educar o povo? Por que eles deveriam ser educados? Para o que serve a educação? Certamente, para ajustar o povo para a vida social – para torná-los bons cidadãos. E quem pode dizer que são bons cidadãos? O governo: não há outro juiz. E quem vai dizer como estes bons cidadãos podem ser feitos? O governo: não há outro juiz. Daí a proposição é convertida nisto – um governo deve moldar as crianças em bons cidadãos... Ele precisa primeiro formar ele mesmo uma concepção definida de um cidadão padrão; e, tendo feito isto, deve elaborar tal sistema

[8] Harris, op. cit., p. 42 - 43.

[9] Herbert Read, *The Education of Free Men*. London: Freedom Press, 1944, p. 27 - 28.

> de disciplina calculado como parecer melhor para produzir cidadãos a partir deste padrão. Este sistema de disciplina é obrigado a ser cumprido até o fim. Pois, se não for cumprido, permite que os homens se tornem diferentes daquilo que se julgou que deveriam ser e, portanto, falha naquela obrigação que foi ordenada a cumprir.[10]

A senhora Isabel Paterson resumiu brilhantemente a tirania da educação obrigatória estatal, e a superioridade da escolha livre da educação privada:

> o controle político é... pela sua natureza, obrigado a legislar contra as declarações de ambos, fatos e opinião, na prescrição de um currículo escolar, no longo prazo. O conhecimento científico mais preciso e demonstrável certamente irá desagradar a autoridade política em algum momento, porque irá expor a tolice de tal autoridade e seus efeitos viciosos. A ninguém seria permitido demonstrar o absurdo sem sentido do "materialismo dialético" na Rússia, pela examinação lógica... e se a autoridade política fosse considerada competente para controlar a educação, isto aconteceria em qualquer país.
>
> Textos educacionais são necessariamente seletivos, em assunto, linguagem e ponto de vista. Quando o ensino é conduzido por escolas privadas há uma variação considerável em diferentes escolas; os pais devem julgar o que desejam que seus filhos aprendam, através do currículo oferecido. Então, cada um deve esforçar-se em busca da verdade objetiva... Em nenhum lugar haverá qualquer incentivo para ensinar a "supremacia do estado" como uma filosofia obrigatória. Mas cada sistema educacional politicamente controlado irá inculcar a doutrina da supremacia estatal, cedo ou tarde, quer com o direito divino dos reis ou com a "vontade da maioria" na "democracia". Uma vez que tal doutrina tenha sido aceita, torna-se tarefa quase sobre-humana quebrar o domínio do poder político sobre a vida dos cidadãos. O governo teve em seus tentáculos, o corpo, propriedade e mente dos cidadãos desde a infância. Um polvo já teria soltado sua presa.
>
> Um sistema de educação obrigatória, financiado pelos impostos, é o modelo completo de um estado totalitário.[11]

---

[10] Spencer, op. cit., p. 297.

[11] Isabel Paterson, *The God of the Machine*. Caldwell, Idaho: Caxton Printers, 1943, p. 271 - 72.

Neste ponto é preciso acrescentar que, no atual sistema, o estado encontrou uma maneira nos Estados Unidos de induzir as escolas privadas a ensinar a supremacia do estado sem proibir as escolas privadas, como em outros países.

Ao impor a certificação de padrões mínimos, o estado efetivamente, embora de forma sutil, domina as escolas privadas e as torna, na verdade, extensões do sistema de escolas públicas. Somente a remoção do ensino compulsório e de padrões obrigatórios poderá libertar as escolas privadas e permiti-las funcionarem de forma independente.

A senhora Paterson lida sucintamente com o problema da educação e alfabetização obrigatórias:

> Mas algumas crianças não continuariam analfabetas? Poderiam, como algumas hoje e algumas no passado. Os Estados Unidos tiveram um presidente que não aprendeu a ler e escrever até se tornar, não apenas, um homem adulto, mas casado e ganhando seu próprio sustento[12]. A verdade é que num país livre alguém que permanecesse analfabeto poderia muito bem ser deixado assim; embora a simples alfabetização não seja uma educação suficiente, mas a chave elementar para uma parte indispensável da educação da civilização. Mas a educação adicional na civilização *não pode ser obtida de forma alguma* sob um total controle político das escolas. Só é possível a um certo modo de pensar no qual o conhecimento é buscado voluntariamente.

E a senhora. Paterson responde aos professores e educadores que tenderiam a responder em epítetos a sua crítica:

> Você acha que ninguém estaria disposto *voluntariamente* a confiar os filhos a você e o pagar para que os ensinem? Porque você precisa obter seus pupilos pela compulsão?[13]

Uma das melhores maneiras de encarar o problema da educação obrigatória é pensar numa analogia quase exata na área de outro grande meio educacional – os jornais. O que pensaríamos sobre uma proposta do governo, federal ou estadual, de usar o dinheiro dos pagadores de impostos para criar uma rede nacional de jornais públicos e obrigar todo o povo, ou todas as crianças, a lê-los? O que pensaríamos se, além disto, o governo proibisse todos os jornais que não se encaixassem aos "padrões" do que

[12] A autora refere-se ao presidente Andrew Johnson, que sucedeu Lincoln após seu assassinato. (N.T.)

[13] Ibid, p. 273 e 274, grifo no original.

uma comissão do governo acha que as crianças devem ler? Essa proposta seria geralmente considerada um horror nos Estados Unidos e, no entanto, este é exatamente o tipo de regime que o governo criou no âmbito da instrução escolar.

Jornais públicos obrigatórios seriam considerados uma invasão à liberdade básica da imprensa; no entanto, a liberdade escolar não é ao menos tão importante quanto a liberdade de imprensa? Não são dois meios vitais para a educação e informação pública, para a consulta livre e a busca pela verdade? É claro que a supressão da livre instrução deve ser encarada com horror ainda maior do que a supressão da liberdade de imprensa, já que aqui estão envolvidas as mentes não formadas das crianças.

2. Educação Obrigatória na Europa

A história do desenvolvimento da educação obrigatória é uma história da usurpação estatal do controle dos pais sobre seus filhos para o próprio bem do estado; uma imposição de uniformidade e igualdade para reprimir o crescimento individual; e o desenvolvimento de técnicas para impedir o crescimento do poder de raciocínio e do pensamento independente entre as crianças.

2.1. Origem

Não precisamos nos deter muito sobre as condições da educação na Grécia e Roma antigas. Em Atenas, a prática original da educação obrigatória estatal deu lugar, mais tarde, a um sistema voluntário. Em Esparta, por outro lado, um antigo modelo para o moderno totalitarismo, o estado foi organizado como um vasto campo militar, e as crianças eram apreendidas pelo estado e educadas nos quartéis com o ideal de obediência a ele. Esparta realizou a completa conclusão lógica do sistema obrigatório; controle estatal absoluto sobre a "totalidade da criança"; uniformidade e educação em passiva obediência às ordens do estado. A mais importante consequência deste sistema foi a que ele forneceu o ideal para Platão, que fez deste sistema educacional a base de seu estado ideal, conforme apresentado no *República* e no *Leis*. A "Utopia" de Platão foi o primeiro modelo para despotismos posteriores – educação obrigatória e obediência eram enfatizadas, havia o "comunismo" das crianças entre os "guardiões" de eleite que também não tinham propriedade privada, e a mentira foi considerada um instrumento apropriado para ser usado pelo estado na doutrinação do povo.

Na Idade Média, o problema da educação obrigatória estatal não se apresentou na Europa. A instrução foi realizada em escolas e universidades paroquiais, em escolas privadas, e em centros de treinamento privados de formação profissional. O primeiro movimento moderno pela educação obrigatória estatal originou-se diretamente a partir da Reforma Protestante. Uma força primária foi Martinho Lutero. Ele repetidamente requisitou que as comunidades estabelecessem escolas públicas e fizessem com que a frequência fosse obrigatória. Em sua famosa carta aos governantes alemães em 1524, Lutero usou premissas estatistas para chegar a conclusões estatistas:

> Caros governantes... afirmo que as autoridades civis têm a obrigação de compelir o povo a enviar seus filhos para a esco-

> la... Se o governo pode compelir alguns cidadãos que estejam aptos ao serviço militar para empunhar lanças e espingardas, para erguer defesas, e para executar outras tarefas marciais em tempos de guerra, têm muito mais direito de compelir o povo a enviar seus filhos para a escola, porque, neste caso, estamos em guerra contra o diabo, cujo objetivo é secretamente esvair nossas cidades e principados de seus homens fortes.[1]

Nessa guerra espiritual, é claro que Lutero não estava falando à toa do "diabo" e da guerra contra ele. Para ele, a guerra foi muito real.

Como resultados das súplicas de Lutero, o estado germânico de Gota fundou a primeira escola pública moderna em 1524, e a Turíngia fez o mesmo em 1527. Lutero fundou o Plano Escolar da Saxônia, que mais tarde se tornou, em essência, o sistema de educação estatal para a maioria dos Estados Protestantes da Alemanha. O plano foi colocado em funcionamento primeiro na Saxônia em 1528, a partir de um decreto elaborado pelo importante discípulo de Lutero, Melanchtohn, criando escolas estatais em todas as cidades e vilarejos. O primeiro sistema obrigatório estatal no mundo moderno foi estabelecido em 1559 pelo Duque Christopher, Príncipe-eleitor de Württemberg. A frequência era obrigatória, era anotada e os faltosos eram multados. Outros estados germânicos logo seguiram este exemplo.

Qual foi o estímulo por trás do apelo de Lutero pela educação obrigatória estatal? Uma visão comum é que ele refletiu o espírito democrático dos reformadores e o desejo de ter todos lendo a Bíblia, a presunção é que eles queriam encorajar cada um a interpretar a Bíblia por si mesmos[2]. A verdade é outra. Os reformadores defenderam a educação obrigatória para todos como meio de inculcar toda população com suas opiniões religiosas próprias, como uma ajuda indispensável na efetiva "guerra contra o diabo" e seus agentes. Para Lutero, estes agentes constituíam uma legião numerosa: não apenas judeus, católicos e infiéis, mas também todas as outras seitas protestantes. O ideal político de Lutero era um estado absoluto guiado pelos princípios e ministros luteranos. O princípio fundamental era que a Bíblia, como interpretada por Lutero, era o único guia para todas as coisas. Ele argumentou que o Código Mosaico estabelecia aos falsos profetas a pena de morte, e que era dever do estado realizar a vontade de Deus. O dever do estado é forçar aqueles que foram excomungados pela Igreja Luterana a se converterem de volta ao aprisco. Não há salvação fora

[1] Citado em John William Perrin, *The History of Compulsory Education in New England*, 1896.

[2] Por exemplo, cf. Lawrence A. Cremin, *The American Common School*: *An Historic Conception*. New York: Teachers College, Columbia University, 1951, p. 84.

da Igreja Luterana, e não é apenas o dever do estado compelir todos a serem luteranos, mas este é seu único objetivo. Como o grande historiador Lord Acton declarou sobre Lutero:

> A defesa da religião tornou-se... não apenas o dever do poder civil, mas o objetivo da instituição. Seu negócio era unicamente a coerção daqueles que estavam fora da Igreja [Luterana].[3]

Lutero enfatizou a teoria da obediência passiva, segundo a qual nenhum motivo ou preocupação pode justificar a revolta contra o estado. Em 1530, ele declarou: “Era o dever de um cristão sofrer injustamente, e nenhuma violação de juramento ou de direito poderia privar o imperador de seu direito à obediência incondicional de seus súditos.”. Neste sentido, ele esperava induzir os príncipes a adotar e compelir o luteranismo em seus domínios. Lutero estava convencido expressamente que o poder estatal fosse usado com maior severidade contra as pessoas que se recusassem a se converter ao luteranismo. Ele exigiu que todos os crimes fossem punidos com a maior crueldade. O objetivo principal desta severidade era ser, é claro, contra o crime principal, a recusa em adotar o luteranismo. O estado devia exterminar o erro, e não podia tolerar a heresia e os hereges, “pois nenhum príncipe secular pode permitir seus súditos serem divididos pela pregação de doutrinas opostas”.

Em suma: “Hereges não devem ser contestados, mas devem ser rejeitados sem serem ouvidos, enquanto perecem pelo fogo”.

Esse foi o objetivo da força inicial por trás do primeiro sistema obrigatório de escolas estatais no mundo ocidental, e tal era o espírito que inspirou o sistema. Um déspota não menos entusiástico foi Melantone, a ajuda principal de Lutero no avanço das escolas estatais obrigatórias na Alemanha.

Melantone ensinou firmemente que todas as seitas deveriam ser eliminadas pela espada, e que qualquer indivíduo que originasse novas opiniões religiosas deveria ser punido com a morte. Esta punição deveria ser imposta contra qualquer diferença, mesmo trivial, na doutrina protestante. Todos os outros, a não ser os luteranos – católicos, anabatistas, servetistas, zwinglianos etc. – deviam ser perseguidos com o maior empenho.

A influência luterana na vida política e educacional no ocidente, e particularmente na Alemanha, foi enorme. Lutero foi o primeiro defensor da escolaridade obrigatória, e seus planos foram o modelo das primeiras

---

[3] Cf. John, Lord Acton, The Protestant Theory of Persecution In: *Essays on Freedom and Power*. Glencoe, Ill.: The Free Press, 1948, p. 88 - 127.

escolas alemãs. Além disto, ele inculcou os luteranos com os ideais de obediência ao estado e perseguição dos dissidentes. Como Acton afirma, ele "gravou em seu grupo aquele caráter de dependência política, e aquele hábito de obediência passiva ao estado, que desde então tem sido mantido"[4]. Uma estimativa sucinta da influência de Lutero na política e na educação obrigatória por um admirador segue:

> O valor permanente e positivo do pronunciamento de Lutero em 1524 não está tanto em seus efeitos diretos mas nas associações sagradas que estabeleceu para a Alemanha protestante entre a religião nacional e o dever educacional do indivíduo e do estado. Assim, sem dúvida, foi criada aquela opinião pública saudável que rendeu fácil aceitação ao princípio de comparecimento escolar obrigatório na Prússia e mais tarde na Inglaterra.[5]

Além de Lutero, a influência de outro líder para o estabelecimento da educação obrigatória no mundo moderno foi o outro grande reformador, João Calvino. Ele foi para Genebra em 1536, quando se revoltou com sucesso contra o Duque de Sabóia e a Igreja Católica, e foi nomeado pastor chefe e governador da cidade, cargo que ocupou até 1564. Em Genebra, Calvino abriu uma série de escolas públicas, nas quais a participação era obrigatória. Qual foi o espírito que inspirou o estabelecimento de Calvino do sistema estatal escolar? O espírito foi a inculcação da mensagem do calvinismo e obediência ao despotismo teocrático que ele havia estabelecido. Calvino combinou dentro de si o ditador político e o professor de religião. Para Calvino, nada importava, nenhuma liberdade ou direito era importante, exceto sua doutrina e sua supremacia. A doutrina calvinista declarou que o apoio ao calvinismo é o fim e o objetivo do estado, e que isto envolvia a manutenção da pureza da doutrina e estrita austeridade no comportamento das pessoas. Somente uma pequena minoria na terra é "escolhida" (o principal dos quais é Calvino) e o resto é uma massa de pecadores que deve ser coagida pela espada, com os conquistadores impondo a fé calvinista aos indivíduos. Ele não era a favor de matar todos os hereges. Católicos e judeus tinham permissão de viver, mas todos os outros protestantes além dos calvinistas deveriam ser mortos. Em alguns casos, porém, ele mudou sua posição e defendeu também a mais severa punição para os católicos.

Calvino, também, foi categórico em afirmar o dever da obediência aos governantes, independentemente da forma de governo. O governo tinha

---

[4] Ibid., p. 94.

[5] A. E. Twentyman, Education; Germany In: *Encyclopedia Britannica*, 14ª ed., vol. 7, p. 999 - 1000

aprovação divina e, enquanto fosse calvinista, poderia tomar qualquer medida sem merecer protesto. Não apenas todos os hereges deveriam morrer, mas a mesma punição deveria ser aplicada naqueles que negassem a justiça de tais punições. Os principais discípulos de Calvino, como Beza, foram pelo menos tão ardentes na promoção da exterminação de hereges quanto ele.

A influência de Calvino no mundo ocidental foi maior do que a de Lutero, porque, com os esforços da propaganda diligente, ele fez de Genebra o centro europeu para ampla difusão de seus princípios. Homens de toda Europa vieram estudar nas escolas calvinistas e leram seus tratados, o resultado foi a influência calvinista por toda Europa.

Como os calvinistas se tornaram importantes na Europa, eles fizeram campanha pelo estabelecimento de escolas estatais obrigatórias[6]. Em 1560, os calvinistas franceses, os huguenotes, enviaram um memorando para o rei, requerendo o estabelecimento da educação obrigatória universal, mas foram rejeitados. Em 1571, porém, a rainha Joana III d'Albret, de Navarra, sob influência calvinista, tornou o ensino primário obrigatório em toda França. Calvinistas holandeses estabeleceram escolas públicas obrigatórias em 1609. John Knox, que conquistou a Escócia para sua Igreja Presbiteriana foi um calvinista, embora tivesse chegado a muitos dos princípios independentemente. Ele estabeleceu a Igreja a partir de linhas calvinistas e proclamou a pena de morte para os católicos. Knox tentou estabelecer educação obrigatória universal na Escócia na década de 1560, mas não conseguiu. Ele defendeu isto em seu *Livro de Disciplina*, que recomendava escolas públicas em toda cidade escocesa.

Um dos maiores efeitos da tradição calvinista é sua influência na história educacional americana. A influência calvinista foi forte entre os puritanos ingleses, e esta foi a influência puritana que inaugurou escolas públicas e educação obrigatória na Nova Inglaterra, de onde finalmente conquistou todo os Estados Unidos. A história da educação obrigatória americana será tratada no próximo capítulo.

2.2. Prússia

Dificilmente é uma coincidência que o estado mais notoriamente despótico da Europa – a Prússia – tenha sido o primeiro a ter um sistema nacional de educação obrigatória, nem que a inspiração original, como

[6] Cf. John William Perrin, *The History of Compulsory Education in New England*. Meadville, PA: The Chatauqua-Century Press, 1896.

vimos, tenha sido Lutero e sua doutrina de obediência ao absolutismo estatal. Como o senhor Twentyman colocou: "A interferência estatal na educação foi quase coincidente com a ascensão do estado prussiano".

A educação alemã, assim como a maioria das outras instituições, foi completamente interrompida pela Guerra dos Trinta Anos, na primeira metade do século XVII. Com o término do conflito, no entanto, diversos governos estaduais se moveram para tornar obrigatório o comparecimento das crianças nas escolas, sob pena de multa e aprisionamento dos filhos. O primeiro passo foi dado por Gota em 1643, seguido por estados como Heildesheim em 1663, Prússia em 1669 e Calenberg em 1681[7].

O estado da Prússia começou a ascender em poder e dominação no início do século XVIII conduzido pelo rei Frederico Guilherme I. Ele acreditava fervorosamente no despotismo patriarcal e na virtude do absolutismo monárquico. Uma de suas primeiras medidas foi aumentar o exército prussiano, fundado numa disciplina de ferro que se tornou famosa por toda Europa. Na administração civil, o rei Frederico Guilherme I forjou a máquina centralizadora do serviço público, que se tornou a famosa burocracia autocrática prussiana. No mundo comercial, o rei impôs restrições, regulações e subsídios no comércio e negócios.

Foi o rei Frederico Guilherme I que inaugurou o sistema escolar obrigatório prussiano, o primeiro sistema nacional na Europa. Em 1717, ordenou a frequência obrigatória de todas as crianças nas escolas estatais e, em atos posteriores, seguiu com a disposição para a construção de mais escolas. Parece apropriado que as atitudes pessoais do rei estejam de acordo com sua ardente promoção do despotismo e militarismo. Como Carlton Hayes colocou: "Ele tratou seu reino como uma sala de aula e, como um zeloso mestre, açoitou seus súditos desobedientes impiedosamente"[8].

Estes princípios foram levados a cabo pelo seu filho Frederico, o Grande, que vigorosamente reafirmou o princípio da frequência obrigatória nas escolas estatais e instituiu o sistema nacional de crescimento, particularmente em seu *Landschulreglement* [regulamentos gerais da educação] de 1763. Quais foram os objetivos que inspiraram Frederico, o Grande? Novamente, a crença fervorosa no despotismo absoluto, embora fosse supostamente "esclarecido". "O príncipe", ele declarou, "é para a nação que ele governa, o que a cabeça é para o homem; é seu dever ver, pensar e agir por toda comunidade"[9]. Ele era particularmente apaixonado pelo exérci-

[7] Cf. Henry Barnard. *National Education in Europe*. Hartford: Frederick B. Perkins, 1854.

[8] Cf. Carlton Joseph Huntley Hayes. *A political and social history of modern Europe*. Volume 1. Kessinger Publishing, 1922, p. 328. (N.T.)

[9] Frederick II (King of Prussia). *Posthumous works of Frederic II. King of Prussia*, Volume 5. Londres: G.G.J. and J. Robinson, 1789, p. 15 (N.T.)

to. Gastou fundos públicos livremente com o exército, e inculcando em especial constantes exercícios e a mais estrita disciplina.

O despotismo prussiano moderno emergiu como um resultado direto da desastrosa derrota imposta por Napoleão. Em 1807, a nação prussiana começou a se organizar e se equipar para vitórias futuras. Sob o rei Frederico Guilherme III, o estado absoluto foi grandemente fortalecido. Seu famoso ministro, von Stein, começou abolindo as escolas privadas semirreligiosas e colocando toda educação diretamente sob o Ministério do Interior. Em 1810, o ministro decretou a necessidade de exame estatal e certificação de todos os professores. Em 1812, o exame de graduação escolar foi retomado, como um requerimento necessário para a saída da criança da escola estatal, e um sistema elaborado de burocratas para supervisionar as escolas foi estabelecido no campo e nas cidades. É também interessante que este sistema reorganizado seja o primeiro a promover a nova filosofia de ensino de Pestalozzi, que foi um dos primeiro defensores da "educação progressiva".

De mãos dadas com o sistema de escolas obrigatórias, estava o renascimento e grande expansão do exército, em particular a instituição do serviço compulsório militar universal.

Frederico Guilherme III continuou a reorganização após a guerra, e fortificou o sistema de educação estatal obrigatório em 1834 tornando-o necessário para a entrada de jovens para as profissões liberais, como também todos os candidatos a cargos públicos e os estudantes universitários deveriam passar nos exames de graduação do ensino médio. Deste modo, o estado prussiano obteve controle efetivo sobre todas as gerações vindouras de acadêmicos e outros profissionais.

Veremos em detalhes que o sistema despótico prussiano formou um modelo de inspiração para os principais educadores profissionais nos Estados Unidos, que dirigiram os sistemas de ensino público e foram os maiores responsáveis por sua expansão. Calvin E. Stowe, por exemplo, um dos proeminentes educadores americanos, escreveu um relatório sobre o sistema prussiano e o elogiou como digno de imitação[10]. Stowe elogiou a Prússia; pois sob a monarquia absolutista de Frederico Guilherme III era o país "mais-educado" do mundo. Não só havia escolas gratuitas de ensino fundamental e superior, para estudantes pré-universitários e pré-trabalho, mas também 1.700 seminários de professores para o treinamento dos futuros professores do estado. Além disso, havia leis rigorosas obrigando os pais a enviarem seus filhos para as escolas. As crianças deviam frequentar as escolas dos 7 aos 14 anos, e nenhuma desculpa era

---

[10] Calvin E. Stowe. *The Prussian System of Public Instruction and Its Applicability to the United States*. Cincinnati: Truman and Smith, 1836.

aceita exceto incapacidade física ou absoluta imbecilidade. Pais de crianças que matavam aula eram advertidos e finalmente punidos com multa ou restrições civis e, como último recurso, a criança era tomada de seus pais e educada e criada pelas autoridades locais. A instrução religiosa era dada nas escolas de acordo com a religião da localidade, mas as crianças não eram obrigadas a frequentar estas aulas. Entretanto, era obrigatório o recebimento de instrução religiosa, neste caso, em casa ou na igreja. Além disso, o ministro da educação deveria ser protestante.

Escolas privadas começaram a ser permitidas, mas eram obrigadas a ter os mesmo padrões de instrução das escolas estatais, e através destes padrões e dos requisitos de examinação de graduação o estado foi capaz de impor seu controle sobre todas as escolas do país.

Stowe percebeu que o método prussiano de garantir a universalidade e uniformidade do comparecimento era admirável. Outro princípio que ele admirou foi que o estado prussiano, desse modo, impôs uniformidade da língua. Stowe afirmou que os pais não tinham o direito de privar seus filhos da influência de unificação da língua nacional, “assim, os privando do poder de fazerem todo o serviço para o estado que eles são capazes de realizar”.

O sistema de educação obrigatória estatal foi usado como uma terrível arma nas mãos dos governos para impor certas línguas e para destruir as línguas de vários grupos nacionais e linguísticos em suas fronteiras. Este foi um problema particular na Europa central e oriental. O estado dominante impôs sua língua e cultura sobre os povos dominados com línguas e culturas próprias, e o resultado foi um ressentimento incalculável. Se a educação fosse voluntária, tal problema não teria ocorrido. A importância deste aspecto da educação obrigatória foi enfatizada pelo economista Ludwig von Mises:

> A principal ferramenta da desnacionalização e assimilação compulsórias é a educação. [...] nos territórios linguisticamente misturados isto se transforma numa arma mortal nas mãos dos governos, determinados a mudar a afiliação linguística de seus súditos. Os filantropos e pedagogos [...] que defenderam a educação pública não previram a onda de ódio e ressentimento que surgiria desta instituição[11].

O sistema educacional prussiano foi estendido para o resto da Alemanha, em direção à formação da Alemanha como um estado nacional. Além disso, um decreto de 1872 fortaleceu o controle absoluto do estado sobre as escolas, contra quaisquer possíveis incursões da Igreja Católica. O es-

[11] Ludwig von Mises, *Omnipotent Government*: *The Rise of the Total State and Total War*. Spring Hills: Libertarian Press, 1985, p. 82 - 83. Original de 1944.

pírito que inspirou o estado compulsório alemão foi bem expresso num elogioso trabalho:

> O principal fundamento da educação alemã é que ela é baseada num princípio nacional. A cultura é o grande capital da nação alemã [...]. Uma característica fundamental da educação alemã: Educação para o estado, educação de estado, educação pelo estado. A *Volkschule* é o resultado direto de um princípio nacional que visa à unidade nacional. O estado é o fim supremo[12].

Outra indicação do curso que foi definido no primeiro e mais eminente sistema de escolas obrigatórias, Prússia e Alemanha, é revelado em um livro de ensaios dos principais professores alemães, estabelecendo a posição alemã oficial na Primeira Guerra Mundial[13]. Neste trabalho, Ernst Troeltsch caracterizou a Alemanha como sendo essencialmente uma nação militarista, grandemente devotada ao exército e à monarquia. Quanto à educação:

> A organização escolar é paralela ao exército, a escola pública corresponde ao exército popular. Este último, assim como o primeiro, foi chamado para estar presente durante o primeiro levante do futuro estado alemão, em oposição a Napoleão. Quando Fichte considerou os caminhos e meios da ressurreição do estado alemão, enquanto o país gemia sob o jugo de Napoleão, ele aconselhou a infusão da cultura alemã nas massas, através da criação de escolas primárias nacionais a partir das diretrizes deixadas por Pestalozzi. O programa foi efetivamente adotado por diferentes estados alemães e desenvolvidos durante o último século, num sistema de ensino geral. [...] Este se tornou o real fator de formação do espírito alemão. Há neste sistema escolar um elemento Democrático e Estatal-Socialista como Fichte pretendia[14].

---

[12] Franz de Hovre, *German and English Education*, A Comparative Study. Londres: Constable, 1917.

[13] Otto Hintze (et al.). *Modern Germany in Relation to the Great War*. Tradução de W. W. Whitlock. New York: Mitchell Kennerley, 1916.

[14] Ernest Troeltsch. The Spirit of German Kultur. In: *Modern Germany*. New York: Mitchell Kennerley, 1916, p. 72-73. Ver também Alexander H. Clay. *Compulsory Continuation Schools in Germany*. Londres: 1910.

2.3. França

A educação obrigatória universal, assim como o serviço militar obrigatório, foi introduzida na França pela Revolução Francesa. A constituição revolucionária de 1791 decretou instrução primária obrigatória para todos. O governo não podia fazer muito para colocar esses princípios em prática no começo, mas fez o máximo que pôde. Em 1793, a Convenção determinou que a língua francesa fosse a única língua da "república, una e indivisível". Pouco foi feito antes da aparição de Napoleão, que estabeleceu uma educação estatal abrangente. Todas as escolas, fossem públicas ou nominalmente privadas, estavam sujeitas ao estrito controle do governo nacional. A "Universidade da França" dominava todo o sistema, pois foi estabelecida para garantir a uniformidade e controle do sistema educacional francês. Seus chefes oficiais eram nomeados por Napoleão, e ninguém podia abrir uma nova escola ou ensinar em público sem uma licença da universidade oficial. Assim, com a lei de 1806, Napoleão agiu para assegurar um monopólio de ensino para o estado. O corpo docente das escolas públicas deveria ser determinado por uma escola normal operada pelo estado. Todas essas escolas foram instruídas a tomar como base de seu ensino os princípios de lealdade ao chefe do estado, e obediência aos estatutos da universidade. Devido à falta de recursos, o sistema de escolas públicas não poderia ser imposto a todos. No final da era napoleônica, pouco menos da metade das crianças estudava em escolas públicas francesas, o restante estudava em grande parte nas escolas católicas. As escolas particulares, no entanto, estavam agora sob a regulação do estado e eram obrigadas a ensinar patriotismo em favor dos governantes.

Com a Restauração, o sistema napoleônico foi amplamente desmantelado e a educação na França se tornou um assunto predominantemente da Igreja Católica. Depois da revolução de 1830, entretanto, o Ministro Guizot começou a renovar o poder do estado em seu decreto de 1833. A frequência não era obrigatória, e as escolas privadas foram deixadas intactas, exceto por um requerimento significativo que todas as instituições educacionais deveriam ensinar "paz interna e social". Porém, a completa liberdade para as escolas privadas foi restaurada pela Lei de Falloux, aprovada em 1850 por Luís Napoleão (Napoleão III).

Com exceção, então, dos períodos Revolucionário e Napoleônico, a educação da França continuou livre até a última parte do século XIX. Assim como a compulsão e o absolutismo prussianos receberam um grande ímpeto a partir da derrota pelas mãos de Napoleão, a compulsão e ordem francesas receberam inspiração a partir da vitória da Prússia em 1871. As vitórias prussianas foram consideradas as vitórias do exército prussiano e da educação prussiana, e a França, movida pelo desejo de vingança (*re-*

vanche), passou a "prussianizar" suas próprias instituições. Em decretos de 1882 e 1889, inaugurou o alistamento militar obrigatório universal do modelo prussiano.

O líder da nova política era o Ministro Jules Ferry. Ele era o principal defensor de uma nova política de imperialismo agressivo e conquista colonial. Ofensivas foram realizadas no norte da África, na baixa África e na Indochina.

A demanda por educação compulsória surgiu a partir do objetivo de *revanche* militar. Como um líder político, Gambetta afirmou: "a educação prussiana venceu a última guerra, e a educação francesa deve ganhar a próxima" [15]. Para este fim, surgiu um clamor para a extensão do sistema escolar a toda criança francesa, para o treinamento em cidadania. Além disso, havia demandas pela educação compulsória para que toda criança francesa pudesse ser inoculada no republicanismo e imune às seduções da restauração monárquica. Como resultado, Ferry, numa série de leis em 1881 e 1882, tornou a educação francesa compulsória. Escolas privadas eram nominalmente deixadas livres, mas na verdade eram grandemente restringidas pela dissolução obrigatória da Ordem dos Jesuítas e sua expulsão da França. Muitas das escolas privadas eram dirigidas pelos jesuítas. Por outro lado, as leis aboliram muitas ordens monásticas que não foram formalmente "autorizadas" pelo estado, e proibiram seus membros de administrar escolas. A frequência em alguma escola era obrigatória para todas as crianças entre seis e treze anos de idade.

O efeito do novo regime foi dominar completamente as escolas privadas, uma vez que aquelas que não foram afetadas pelas leis anti-católicas tinham de subsistir sob o decreto que as "escolas privadas não podiam ser estabelecidas sem uma licença do ministro, e podiam ser fechadas por uma simples ordem ministerial"[16]. Escolas secundárias privadas foram severamente mutiladas pelos atos de Walleck-Rousseau e de Combes de 1901 a 1904, que suprimiram todas as escolas secundárias religiosas da França.

2.4. Outros países

A história da educação obrigatória nos outros países da Europa é bem similar, com o elemento adicional das línguas obrigatórias na maioria deles. O Império Austro-Húngaro lutava por uma monarquia absoluta uni-

[15] C.f. Carlton Joseph Huntley Hayes. *A political and cultural history of modern Europe*. New York: Macmillan, 1944. (N.T.)

[16] Herbert Spencer. *Social Statics*. New York: Robert Schalkenbach Foundation, 1970, p. 297.

forme e centralizada, com a língua sendo exclusivamente alemã, enquanto o segmento húngaro do império tentava "Magyarizar" suas nacionalidades minoritárias e abolir todas as línguas, exceto o húngaro, dentro de suas fronteiras. A Espanha havia usado seus atos de escolaridade obrigatória para suprimir a língua catalã e impor o castelhano. A Suíça tinha um sistema de escolaridade obrigatória enraizado em sua Constituição. No geral, todo país na Europa tinha estabelecido a educação obrigatória em 1900, com exceção da Bélgica, que se seguiu em 1920[17].

Para Herbert Spencer, a China levou a ideia da educação obrigatória até sua conclusão lógica:

> Lá, o governo publicou uma lista de obras que podem ser lidas; e considerando a obediência a virtude suprema, autoriza apenas aqueles que são amigáveis ao despotismo. Temendo os efeitos perturbadores da inovação, não permite que nada possa ser ensinado além do que procede de si mesmo. A fim de produzir cidadãos padronizados exerce uma disciplina rigorosa sobre todas as condutas. Existem "regras para sentar, levantar, andar, falar, e se curvar, fixadas com a maior precisão".[18]

É importante notar com cuidado o sistema imperial japonês de educação estatal compulsória, por causa das muitas semelhanças que exibe com a moderna educação "progressiva". Como Lafcadio Hearn observou:

> O objetivo nunca foi treinar o indivíduo para a ação independente, mas treiná-lo para a ação cooperativa... A restrição entre nós começa com a infância, e gradualmente relaxa [que poderia ser melhor para a criança, enquanto desenvolve seu poder de raciocínio, se lhe fosse permitida mais liberdade e menos orientação]; restrição no treinamento no extremo oriente começa tarde, e depois aperta... Não apenas até a idade escolar, mas consideravelmente além dela, uma criança japonesa goza de um grau de liberdade muito maior do que é permitido para as crianças ocidentais... fazer É permitido que a criança faça o que quiser... Na escola, a disciplina começa... mas não há punição para além da admoestação pública. *Qualquer restrição existente é exercida principalmente sobre a criança*

[17] Para uma tabulação detalhada das leis de educação obrigatória em cada país da Europa na virada do século, ver *Statement as to the Age at Which Compulsory Education Begins in Certain Foreign Countries*. Londres: London Board of Education, 1906. A grande maioria tinha escolaridade obrigatória a partir dos 6 ou 7 anos até os 14.

[18] Spencer, op. cit., p. 297-298.

> *através da opinião comum de sua classe*; e um professor habilidoso é capaz de moldar aquela opinião... O poder dominante é sempre o sentimento da classe... é sempre a regra de muitos sobre um; e o poder é formidável. [19]

O espírito inculcado é sempre o sacrifício do indivíduo para a comunidade, e um esmagamento de qualquer independência individual. Na vida adulta, qualquer desvio das minúcias da regulação estatal é instantaneamente e severamente punido[20].

2.5. Inglaterra

A tradição do voluntarismo foi mais forte na Inglaterra. Tão forte que, não apenas não havia educação obrigatória na Inglaterra até o final do século XIX, mas não havia nem mesmo um sistema de educação pública. Antes de 1830, o estado não interferia de nenhuma maneira na educação. Depois de 1833, o estado começou a fazer concessões cada vez maiores para promover indiretamente a educação dos pobres em escolas particulares. Elas eram estritamente filantrópicas, e não havia nenhum vestígio de compulsão. Finalmente, a compulsão foi introduzida na educação inglesa pela famosa Lei de Educação (*Education Act*) de 1870. Esta lei permitiu aos conselhos dos municípios tornar a frequência obrigatória. O município de Londres o fez para as crianças entre cinco e treze anos, e outras grandes cidades seguiram o exemplo. Os municípios rurais, no entanto, estavam relutantes em impor a frequência obrigatória. Em 1876, 50% da população escolar estava sob a compulsão na Grã-Bretanha, e 84% das crianças da cidade[21]. A lei de 1876 criou conselhos de frequência escolar nas áreas onde não havia conselhos escolares e a frequência era obrigatória em todas as áreas remotas, exceto onde as crianças viviam a mais de duas milhas da escola. Finalmente, a lei de 1880 obrigou todos os conselhos escolares dos municípios a decretar e aplicar a frequência obrigatória. Assim, em uma década, a educação obrigatória havia conquistado a Inglaterra.

O grande historiador jurídico A.V. Dicey analisou esse desenvolvimen-

---

[19] Lafcadio Hearn. *Japan*: *An Attempt at Interpretation*. New York: Macmillan, 1894, p. 226-227. (N.T.)

[20] Lafcadio Hearn. *Japan*: *An Attempt at Interpretation*. New York: Macmillan, 1894, apud Isabel Paterson, *The God of the Machine*. Caldwell, Idaho: Caxton Printers, 1964.

[21] Howard C. Barnard. *A Short History of English Education, 1760 – 1944*. Londres: University of London Press, 1947. Estritamente, o primeiro elemento de compulsão foi introduzido em 1844, uma vez que algumas leis industriais (*Factory Acts*) tinham requerido que as crianças fossem educadas antes de começarem a trabalhar.

to em termos inequívocos, como parte de um movimento em direção ao coletivismo:

> Significa, em primeiro lugar, que A, que educa suas crianças por sua própria conta, ou que não tem filhos para educar, é compelido a pagar pela educação dos filhos de S, que, apesar de talvez ter meios para pagar, prefere que o pagamento deva vir dos bolsos de seus vizinhos. Tende, em segundo lugar, tão longe quanto a educação elementar for, a colocar o filho do rico e do pobre, do providente e do improvidente, em algo como um pé de igualdade. Visa, em suma, a equalização da vantagem.[22]

O princípio coletivista obrigatório constituiu um embate com a tradição individualista na Inglaterra. A notável Comissão de Newcastle em 1861 rejeitou as ideias de educação obrigatória em razão do princípio individualista. A crítica mordaz do plano de educação estatal compulsória como uma pedra angular do crescimento da tirania estatal foi feita por Herbert Spencer[23] e pelo proeminente historiador e jurista Sir Henry Maine[24]. Nos anos recentes, Arnold Tonybee[25] tem apontado como a educação compulsória estatal abafa o pensamento independente.

O movimento a favor da educação obrigatória na Inglaterra e Europa no final do século XIX foi reforçado por sindicalistas que queriam mais educação popular, e pelas classes superiores que desejavam instruir as massas no exercício adequado do direito ao voto. Cada grupo na sociedade caracteristicamente desejou adicionar ao poder estatal suas próprias políticas, esperançosos em prevalecer no uso deste poder.

A mudança de opinião na Inglaterra foi particularmente rápida sobre esta questão. Quando Dicey escreveu em 1905, ele declarou que dificilmente poderia se encontrar uma pessoa que atacasse a educação obrigatória. No entanto, quando John Stuart Mill escreveu o seu *On Liberty*, em 1859, ele declarou que dificilmente poderia ser encontrada qualquer pessoa que não se opusesse vigorosamente a educação obrigatória. Mill, muito curiosamente, apoiou a educação obrigatória, mas se opôs à edificação de qualquer escola pública e, na verdade, aconteceu que na In-

---

[22] A.V. Dicey. *Lectures on the Relation between Law and Public Opinion in England During the Nineteenth Century*. New York: Macmillan, 1948, p. 276-278.

[23] Herbert Spencer. *In The Man Versus the State*. Caldwell, Idaho: Caxton Printers, 1946.

[24] Sir Henry Maine. *Popular Government*. Indianapolis, Ind.: Liberty Classics, 1976.

[25] Arnold J. Toynbee, *A Study of History*, 10 vols. New York: Oxford University Press, 1962, vol. 4, p. 196-197.

glaterra, a obrigatoriedade chegou antes das escolas públicas em diversas áreas. Mill, no entanto, pelo menos reconheceu que a escolaridade estatal obrigatória poderia abolir a individualidade em nome da uniformidade do estado e naturalmente tenderia a resultar em obediência ao estado.

O argumento de Mill para obrigar a educação foi refutado com sucesso por Spencer em *Social Statics*. Mill havia afirmado que em educação o consumidor não sabe o que é melhor para si e que, portanto, o governo se justifica em intervir. No entanto, como Spencer aponta, esta tem sido a desculpa para quase toda prática de tirania do estado. O único teste de valor adequado é o julgamento do consumidor que realmente usa o produto. E o julgamento do estado tende a ser governado por seu próprio interesse despótico.

Outro argumento comum na Inglaterra em favor da educação obrigatória foi também prevalecente nos Estados Unidos. Foi o argumento de Macauley – a educação eliminaria o crime e, uma vez que é dever do estado reprimir o crime, o estado deveria institucionalizar a educação obrigatória. Spencer mostrou a falácia desta argumentação, demonstrando que o crime tem pouco a ver com a educação. Isto se tornou tão evidente agora. Um olhar sobre o crescimento de nossa juventude delinquente, educada obrigatoriamente nos EUA, é prova suficiente disto. Spencer investigou as estatísticas de seu tempo e demonstrou que não havia correlação entre as áreas de má-educação e áreas de crime, em muitos casos, a correlação foi inversa – as mais educadas eram as mais criminosas.

2.6. Fascismo, Nazismo e Comunismo

É um indiciamento grave e irrefutável da educação obrigatória estatal que esses totalitarismos modernos estavam ansiosos para instituí-la em seus regimes. Na verdade, a doutrinação da juventude em suas escolas foi um dos pilares principais destes estados escravistas. Na verdade, a principal diferença entre os horrores do século XX e dos despotismos antigos é que os presentes tiveram de contar mais diretamente com o apoio das massas, e que, portanto, a alfabetização obrigatória e doutrinação foram cruciais. O sistema compulsório estatal já desenvolvido foi o combustível para a usina totalitária[26]. Na base do totalitarismo e educação obrigatória está a ideia que as crianças pertencem ao estado mais do que a seus pais. Um dos principais promotores desta ideia na Europa foi o famoso Marquês de Sade, que insistiu que as crianças são de propriedade do estado.

[26] C.f. Erik von Kuehnelt-Leddihn. *Liberty or Equality*. Caldwell, Idaho: Caxton Printers, 1952, p. 63-64.

Não há necessidade de debruçar sobre a educação nos países comunistas. Os países comunistas impõem a escolarização estatal obrigatória e forçam rígida doutrinação de obediência aos governantes. A escolaridade obrigatória é complementada pelos monopólios estatais na propaganda e outros campos educacionais.

Semelhantemente, a educação nacional-socialista subordinou o indivíduo ao estado e forçou obediência. A educação pertencia exclusivamente ao estado Nacional-Socialista para a doutrinação de seus princípios.

Um uso similar de escolas estatais e doutrinação em prol da obediência ao estado absoluto foi empregado na Itália fascista. A Itália é particularmente interessante por conta das atividades do primeiro Ministro da Educação fascista, Giovanni Gentile. Pois na negligente velha Itália, a educação tinha salientado o desenvolvimento intelectual da criança individual e seu aprendizado de assuntos. O regime fascista de Gentile instituiu os métodos da moderna "educação progressista". Ele introduziu e enfatizou o trabalho manual, canto, desenho e jogos. A frequência foi forçada através de multas. Significativamente, Gentile ensinou que "a educação deve ser alcançada através da experiência, e deve ser alcançada através da ação"[27]. As crianças eram livres para aprender através de suas próprias experiências, é claro "com os limites necessários para o desenvolvimento da cultura". Os currículos foram, portanto, não prescritos, mas as crianças eram livres para fazer o que quisessem, com a única ênfase de estudo colocada no "estudo dos heróis como Mussolini, como símbolos do espírito nacional" [28].

---

[27] A semelhança com a máxima de John Dewey de "aprender fazendo" é óbvia. Isto será discutido abaixo. C.f. Franklin L. Burdette. Politics and Education, p. 410-423, esp. 419. In *Twentieth Century Political Thought*, ed. J. Roucek. New York: Philosophical Library, 1946.

[28] Confira, entre outros: H.W. Schneider e S.B. Clough. *Making Fascists*. Chicago: University of Chicago Press, 1929; George F. Kneller. *The Educational Philosophy of National Socialism*. New Haven, Conn.: Yale University Press, 1941; Walter Lando. Basic Principles of National Socialist Education. In *Education for Dynamic Citizenship*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1937; Howard R. Marraro. *The New Education in Italy*. New York: S.F. Vauni, 1936; Albert P. Pinkevitch. *The New Education in the Soviet Republic*. New York: John Day Company, 1929. Também é de interesse: Edward H. Riesner. *Nationalism and Education Since 1789*: *A Social and Political History of Modern Education.* New York: Mamillan, 1922; como pano de fundo.

3. Educação Obrigatória nos Estados Unidos

3.1. O desenvolvimento da educação obrigatória

Talvez algumas pessoas possam sentir que a identificação da educação obrigatória com a tirania não pode ser aplicada a um país livre como os Estados Unidos. Pelo contrário, o espírito e a história da educação obrigatória na América do Norte apontam para muitos perigos semelhantes.

Na maioria das colônias americanas, a educação era de tradição inglesa, isto é, educação paterna voluntária, com as escolas públicas sendo apenas aquelas estabelecidas para famílias pobres, livres para fazer uso das instalações. Este sistema se originou nas colônias centrais e sulistas. A exceção crucial foi a Nova Inglaterra, a centelha do sistema coletivista educacional nos Estados Unidos. Em contraste com as outras colônias, a Nova Inglaterra foi dominada pela tradição calvinista, entre os puritanos ingleses que se estabeleceram em Massachusetts e, depois, nas outras colônias da Nova Inglaterra[1]. Os impiedosos e ascetas puritanos que fundaram a Colônia da Baía de Massachusetts estavam ansiosos para implantar o plano calvinista de educação obrigatória, com a finalidade de assegurar a criação de bons calvinistas e suprimir qualquer dissidência possível. Apenas um ano após o estabelecimento do primeiro conjunto de leis particulares, a Colônia da Baía de Massachusetts promulgou, em 1642, uma lei de alfabetização obrigatória para todas as crianças. Além disso, sempre que funcionários públicos julgassem que os pais ou responsáveis eram inaptos ou incapazes de cuidar apropriadamente das crianças, o estado poderia tomar as crianças e torná-las aprendizes dos indicados estatais, que iriam dar a elas a instrução necessária.

A lei de 14 de junho de 1642 era notável, porque era o estabelecimento da primeira educação compulsória no mundo de fala inglesa. Merece, portanto, a citação de alguns detalhes:

> Por mais que a educação das crianças tenha benefício singular e vantagem para qualquer comunidade, e considerando que muitos pais e mestres são muito indulgentes e negligentes de seu dever, fica ordenado que os oficiais eleitos de cada cidade

[1] John William Perrin. *The History of Compulsory Education in New England*. Meadville, Penna, 1896; Lawrence Cremin. *The American Common School, an Historic Conception*. New York: Teachers College, 1951; e Forest Chester Ensign. *Compulsory School Attendance and Child Labor*. Iowa City: Athens Press, 1921.

> [...] devem ter olhos vigilantes sobre seus vizinhos, para observar primeiro que ninguém sofra barbárie em suas famílias, como não se esforçar para ensinar, por si mesmos ou por outros, suas crianças e aprendizes.[2]

Em 1647, a colônia complementou essa lei com o estabelecimento de escolas públicas. O grande esforço da educação compulsória foi posto no ensino dos princípios calvinistas-puritanos.

É significativo o fato de que a colônia de Plymouth dos peregrinos liberais, ligeiramente mais antiga e mais religiosa, não estabeleceu um sistema de educação obrigatória. Quando a colônia de Plymouth foi incorporada à da Baía de Massachucetts, no entanto, as leis educacionais desta última prevaleceram.

Qual foi o tipo de governo estabelecido no primeiro sistema educacional compulsório do mundo de fala inglesa, a inspiração futura para o sistema educacional dos outros estados? O espírito do governo foi o absolutismo calvinista. Todos na colônia eram forçados a frequentar a Igreja Congregacional, além disso, nem todos eram qualificados como membros. Apenas os membros da igreja, porém, podiam votar nas eleições estaduais. Os princípios desse governo teocrático foram o da "ordem", com os superiores e os inferiores colocados em seus lugares. A autoridade ministerial dos anciãos da igreja foi estabelecida. Para ser admitido como membro da igreja (e com direito a voto), o candidato devia ser examinado pelos anciãos da igreja, que determinavam se havia ou não "algo de Deus ou da Graça" em sua alma, e depois o aceitavam como membro. O grande líder espiritual puritano, Reverendo John Cotton, entretanto, declarou que hipócritas que se conformavam meramente com as regras dos anciãos sem crenças profundas poderiam continuar sendo membros – desde que não ficassem ociosos em suas ocupações. É interessante notar que a colônia fundou o Harvard College em um de seus primeiros atos, em 1636, como sendo estatal. As autoridades declararam que as escolas deviam depender dos magistrados, para prevenir a corrupção das sãs doutrinas.

Outro líder, o ministro puritano e legislador, o Rev. William Hubbard, declarou que "a experiência nos ensina... que a maior parte da humanidade não é nada além de ferramentas e instrumentos para serem trabalhados por outros, do que agentes apropriados para um fim em si mesmos" [3]. São como ovelhas que necessitam de um pastor. Os magistrados são a força do

---

[2] John William Perrin. *The History of Compulsory Education in New England*. Meadville, PA: The Chatauqua-Century Press, 1896.

[3] Neste ponto, Rothbard se confunde ao citar de memória o Reverendo Hubbard, pois a citação original encontrada começa com "Não pode ser provado pela experiência...". C.f. Miller, Perry; Johnson, Thomas Herbert. *The Puritans*: *A Sourcebook of Their Writings*. Mineola, NY: Courier Dover, 2001, p. 246-250. (N.T.)

governo, a "cabeça" da sociedade. O Reverendo John Davenport aconselhou os eleitores a escolher bons governantes, porque era imperativo a eles se submeterem à autoridade do governante.

> Vocês devem se submeter à autoridade, e realizar todos os deveres a eles que vocês escolheram... sejam eles bons ou ruins, em virtude da relação entre eles e vocês.[4]

Assim, a democracia formal foi no início vista como compatível com o despotismo dos governantes sobre os governados.

A influência mais importante na formação da Colônia da Baía de Massachusetts foi seu primeiro governador, John Winthrop, que governou a colônia por vinte anos desde o seu início em 1630. Winthrop acreditava que a liberdade natural era uma "besta selvagem" que deveria ser restringida pelas "ordenanças de Deus". A correta liberdade civil significava ser bom, "de modo a se sujeitar à autoridade". Winthrop considerava qualquer oposição à política do governador, principalmente quando ele era o governador, como positivamente sediciosa.

O governo de Massachusetts foi totalmente consonante com esses princípios. Os hereges e as supostas bruxas foram perseguidos e caçados, e a severidade puritana e total submissão foram impostas em quase todas as áreas da vida. Dissidentes, como Roger Williams e Anne Hutchinson, tiveram de deixar a colônia.

Os puritanos logo se espalharam para outros estados e Connecticut foi governada com o mesmo espírito. Rhode Island, no entanto, era mais liberal, e não foi coincidência que Rhode Island foi a exceção, na Nova Inglaterra, na criação de um sistema de escolas estatais durante o período colonial.

Durante o século XVIII, a severidade religiosa colonial gradualmente enfraqueceu seu domínio sobre a comunidade. Mais seitas surgiram e floresceram. Massachusetts e Connecticut, entretanto, decretaram leis repressivas contra os Quakers, proibindo-os também de abrir escolas. Além disso, Connecticut, numa vã tentativa de suprimir o movimento "Nova Luz", decretou uma lei em 1742 proibindo-os de abrir qualquer escola. Os motivos: que eles "podiam tender a formar jovens em princípios e práticas, e introduzir distúrbios que poderiam ter consequências fatais para a paz pública e bem-estar dessa colônia".[5]

---

[4] Davenport, John. *A SERMON Preach'd at The Election of the Governour, AT BOSTON IN New-England May 19th 1669*. Boston, 1670. Disponível em: <http://digitalcommons.unl.edu/etas/53/>. Acessado em: 10 de nov. de 2011. (N.T.)

[5] Merle E. Curti, *The Social Ideas of American Educators*. Paterson, N.J.: Pageant Books, 1959.

Algumas motivações para a doutrinação religiosa e educação obrigatória no período colonial eram econômicas. Como muitos dos senhores acreditavam que seus servos eram menos propensos a serem independentes e a “dar problema” quando imbuídos com o catecismo e a Bíblia puritana, os servos eram praticamente obrigados a serem instruídos.

Finalmente, a Guerra Revolucionária[6] interrompeu todo o sistema educacional, e os estados independentes estavam prontos para um recomeço. Os novos estados lidaram com o problema praticamente da mesma forma que haviam feito enquanto colônias. Novamente, Massachusetts abriu o caminho estabelecendo educação compulsória, que suas leis coloniais já tinham fornecido. Tomaram o passo incomum de incluir em sua Constituição Estatal de 1780 uma cláusula expressamente garantindo autoridade para a legislatura de impor frequência obrigatória na escola. Essa autoridade foi exercida prontamente, e em 1789 a frequência escolar se tornou obrigatória em Massachusetts.

Connecticut fez o mesmo em 1805 com uma lei obrigando todos os pais a educar seus filhos. Deu sequência a esta alfabetização obrigatória com uma lei em 1842 obrigando toda criança abaixo de quinze anos e empregada a ir para a escola por três meses durante o ano, acrescentando, assim, uma escolarização obrigatória à suas leis de educação primária geral obrigatória, ou alfabetização. No entanto, as leis de Massachusetts eram frouxas para com os que não iam às aulas, e em 1845, Boston tentou aprovar um projeto de lei contra a evasão escolar de crianças desempregadas, mas perdeu devido ao fato dos direitos dos pais serem ameaçados. Entretanto, o projeto passou em 1846. Em 1850, Massachusetts autorizou suas cidades a tomar providência para os evasores escolares habituais, e tomaram providencias para que eles pudessem ser confinados em prisões. Finalmente em 1852, Massachusetts estabeleceu o primeiro sistema abrangente em todo o estado, um moderno sistema de educação compulsória nos Estados Unidos. Ele previa que toda criança entre oito e catorze anos tinha de frequentar a escola pelo menos treze semanas ao ano. Massachusetts, até o final do século, continuou ampliando e fortalecendo suas leis de educação compulsória. Em 1862, por exemplo, fez a obrigatoriedade da detenção de crianças evasoras e aumentou a idade escolar para entre sete e dezesseis anos. Em 1866, a frequência escolar se tornou obrigatória por seis meses durante o ano.

Este não é o local para uma discussão da “batalha pelas escolas públicas”, que transformaram o sistema educacional americano de 1800 a 1850. O objetivo dos defensores da campanha será analisado. Mas basta dizer

[6] Mais conhecida como Guerra da Independência dos Estados Unidos da América, que correu de 1775 a 1783. (N.T.)

que, entre 1825 e 1850, o trabalho de propaganda tinha sido tal que os estados que não eram da Nova Inglaterra tinham mudado de um sistema de ausência total de escolas públicas, ou apenas escolas para pobres, para o estabelecimento de escolas gratuitas disponíveis a todos. Além disso, o espírito das escolas havia mudado da filantropia para com os pobres para algo que todas as crianças eram induzidas a frequentar. Em 1850, cada estado tinha uma rede de escolas públicas gratuitas.

Em 1850, todos os estados tinham escolas públicas, mas apenas Massachusetts e Connecticut impuseram a coerção. O movimento pela escolaridade obrigatória conquistou toda a América no final do século XIX. Massachusetts começou a marcha e os outros estados o seguiram, principalmente nas décadas de 1870 e 1880. Em 1900, quase todos os estados estavam impondo a frequência obrigatória.[7]

Parecia ter havido muito pouco debate sobre a questão da escolaridade obrigatória. Podemos apenas imaginar a razão para a negligência de uma questão fundamental, uma negligência que é evidente, além disso, em toda a história da educação. Pode muito bem ser porque os "educacionistas" profissionais sabiam que a questão podia ser delicada se o tema fosse excessivamente enfatizado no debate público. Depois de citar algumas opiniões pró e contra as leis de escolaridade obrigatória, vamos investigar o desenvolvimento dos "educacionistas" e seus movimentos de propaganda, uma vez que eles foram fundamentais para o estabelecimento das escolas públicas e em governar seu funcionamento até os dias de hoje.

3.2. Argumentos a Favor e Contra a Compulsoriedade nos Estados Unidos

A tradição individualista sobre essa questão foi bem apresentada no início do século XIX por Thomas Jefferson. Apesar de ser um ardente defensor das escolas públicas para ajudar os pobres, Jefferson diretamente rejeitou a compulsão:

> É melhor tolerar o caso raro de um pai recusando deixar seu filho ser educado, do que chocar os sentimentos e ideias comuns pelo transporte e educação forçados da criança contra a

[7] Para uma lista de datas do estabelecimento das leis de obrigatoriedade nos estados, Cf. Edgar W. Knight; Clifton L. Hall. *Readings in American Educations History*. New York: Appleton-Century, Crofts, 1951. Para um quadro detalhado das leis de educação obrigatória em vigor em vários estados em 1905, veja Report of the Commissioner of Education for 1906, cap. 28, *Compulsory Attendance and its Relation to the General Welfare of the Child.* Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1906.

vontade do pai.[8]

Similarmente, um companheiro da Virginia, daquele mesmo período, alertou contra qualquer transferência dos direitos dos pais para o governo, comprometendo assim a relação vital entre pai e filho.[9]

No final do século XIX, no entanto, a tradição individualista tinha diminuído drasticamente. Em apoio à educação obrigatória um relatório foi preparado por um dos grupos de educacionistas profissionais, a Associação Pública de Educação da Filadélfia, em 1898[10]. Ficou resolvido que enquanto houver pais ignorantes ou egoístas, a coerção deve ser usada a fim de salvaguardar os direitos das crianças. O relatório reclamou que a Lei de Educação Obrigatória da Pensilvânia de 1885 ainda não estava em vigor na cidade da Filadélfia, e recomendou que vigorasse. Indicou que uma das principais forças para essas leis veio do nascente movimento sindical.[11]

O relatório elogiava grandemente o sistema prussiano de passado de frequência obrigatória. Elogiou Massachusetts e a Prússia pelos seus sistemas de apenas permitir escolarização em escolas privadas quando elas cumprem as exigências impostas pelo comitê escolar do governo. Também foi elogiado o fato de Massachusetts e Nova York terem criado escolas para os que matavam aulas (*truant schools*), e se os pais se recusassem a dar permissão para seu filho ser enviado para lá os tribunais podiam interná-lo na instituição.

O espírito dos educacionistas profissionais é indicado em algumas das declarações contidas nesse relatório. Assim, um educador do Brooklin criticou o sistema existente que, no dia 31 de Julho de cada ano, perdoava crianças que não compareciam as aulas , e defendeu que a sentença fosse estendida indefinidamente até uma evidência de melhoria ser mostrada, ou até que a idade escolar da criança tenha passado.

Em outras palavras, completa apreensão e encarceramento de jovens que evadissem aulas. A superintendente de uma escola de Newburgh, Nova York, declarou que as crianças acima de catorze anos que não frequentaram a escola, e que, portanto, passaram da idade para a compulsão,

---

[8] Cf. Saul K. Padover. *Jefferson*. New York: Harcourt, Brace and Company, 1942, p. 169.

[9] Trata-se de William Branch Giles que assinou uma constituinte contra o plano de educação geral (N.T.) A Constituent. In: *Richmond Enquirer*, Janeiro de 1818.

[10] *Compulsory Education*, preparado pela Public Education Association of Philadelphia, 1898.

[11] Cf. Philip Curoe. *Educational Attitudes and Policies of Organized Labor in the United States*. New York: Teachers College, Columbia University, 1926.

deveriam ser forçadas a frequentar escolas para trabalhos manuais, música ou exercícios militares.

A Prússia também era o ideal para um proeminente jornal que apoiava a educação obrigatória. O influente *New York Sun* declarou que as crianças deviam ter educação, e que elas deveriam ser obrigadas a recebê-la do estado; elogiou a universalidade do sistema educacional da Prússia e outros estados germânicos.[12]

Em 1872, o Secretário B.G. Northrup do Conselho de Educação do Estado de Connecticut considerou que era autoevidente as crianças terem o "direito sagrado" à educação, e que crescer em ignorância era um "crime". (Vimos na primeira seção que todos, inclusive os analfabetos, obtém o conhecimento e a "educação", mesmo se não forem formalmente instruídos).

O principal corpo educacionista, a Associação Educacional Nacional (National Education Association), se decidiu na reunião de 1897 em favor das leis estatais de frequência obrigatória.[13]

Assim, vemos que os educacionistas profissionais eram a força principal, ajudados pelos sindicatos, na imposição da educação obrigatória nos EUA.

Houve uma onda de oposição à educação obrigatória no inicio da década de 1890, mas naquele momento o movimento já estava rumo a uma vitória clara. Por duas vezes, em 1891 e 1893, o governador Pattison da Pensilvânia, um estado com uma tradição de liberdade na educação, vetou projetos de educação obrigatória, alegando que qualquer interferência na liberdade pessoal dos pais era um princípio não americano. Entretanto, a lei passou em 1895, quando o governador Hasting assinou o projeto com grande relutância[14]. Em 1892, a plataforma nacional do Partido Democrático declarou:

> Nos opomos à interferência do estado nos direitos dos pais e direitos de consciência na educação dos filhos, como uma violação da doutrina Democrática fundamental de que a maior liberdade individual, compatível com o direito dos outros, assegura o mais alto tipo de cidadania americana e o melhor governo.[15]

---

[12] *New York Sun*, 16 de Abril de 1867.

[13] *Journal of Proceedings and Addresses*. N.E.A., 1897, p. 196.

[14] Knight; Hall. *Readings in American Educational History*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1951
.

[15] Ibid.; e H.L. Mencken. *A New Dictionary of Quotations on Historical Principles from Ancient and Modern Sources*. New York: A.A. Knopf, 1942, p. 333 - 334.

3.3. Os Objetivos do Ensino Público: O Movimento Educacionista

É muito importante considerar os objetivos da criação das escolas públicas, particularmente depois que os educadores profissionais se tornaram a principal força por trás do estabelecimento das escolas comuns gratuitas e da instrução obrigatória. Em primeiro lugar, o desejo pelas escolas públicas dos quase-libertários como Thomas Jefferson e Thomas Paine, era baseado numa crença de que o governo republicano é mais adequado para os cidadãos bem escolarizados, e que o governo deveria disponibilizar tais instituições para aqueles muito pobres para pagar por elas sozinhos[16] [17]. Certamente, muitos daqueles que defendiam a criação de escolas públicas o fizeram simplesmente por esta razão.

Entretanto, havia outro objetivo mais perigoso, particularmente entre os educacionistas, que eram a força principal da campanha e que tomaram controle dos conselhos estaduais de educação e faculdades de formação de professores. Já em 1785, o Reverendo Jeremy Belknap, pregando diante da Corte Geral de New Hampshire, defendeu educação igual e obrigatória para todos, enfatizando que as crianças pertenciam ao estado e não a seus pais[18]. O influente Benjamin Rush queria uma educação geral para estabelecer uma nação uniforme, homogênea e igualitária.

A doutrina de obediência ao estado foi o primeiro objetivo do pai do sistema de escolas públicas na Carolina do Norte, Archibald D. Murphey. Em 1816, Murphey planejou um sistema de escolas estatais da seguinte maneira:

> todas as crianças serão ensinadas nelas [...] nestas escolas os preceitos de moralidade e religião devem ser inculcados, e hábitos de subordinação e obediência formados. [...] O estado, no calor de sua solicitude para o bem-estar, deve se encarregar dessas crianças, e colocá-las na escola onde suas mentes podem ser esclarecidas e seus corações podem ser treinados para a virtude.[19]

---

[16] Cremin, *The History of Compulsory Education in New England*.

[17] Apesar da nota no original, o livro *The History of Compulsory Education in New England* é de autoria de John William Perrin. O livro de Lawrence Cremin é *The American Common School: an historic conception*, lançado por Bureau of Publications, Teachers College e Columbia University, em 1951. Esta foi a referência usada por Rothbard do autor Cremin, que também publicou: *A history of education in American culture* (1953) e *The transformation of the school: progressivism in American* (1964).

[18] Hans Kohn. *The Idea of Nationalism*: *A Study in Its Origins and Background*. New York: Macmillan, 1934, p. 104.

[19] Archibald D. Murphey. *The Papers of Archibald D. Murphey*, 2 vols. Raleigh, N.C.: E.M. Uzzell, 1914, p. 53 - 54.

Pela década de 1820, os objetivos da coerção e do estatismo já estavam germinando pelo país, e particularmente florescendo na Nova Inglaterra, embora a tradição individualista ainda fosse forte. Um fator que aumentou o poder da Nova Inglaterra em difundir a ideia coletivista na educação foi a enorme migração daquela região. Habitantes da Nova Inglaterra invadiram o sul e o oeste para além de suas terras e levaram consigo o zelo pelo ensino público e pela coerção estatal.

Nesta atmosfera, foi injetado o mais perto que o país tinha visto da ideia de Platão, o controle total do estado comunista sobre as crianças. Este era o plano de dois dos primeiros socialistas na América, Frances Wright e Robert Dale Owen. Owen era filho de um dos primeiros socialistas "utópicos" britânicos, e com Robert Owen, seu pai, tentou um experimento de uma comunidade voluntário-comunista em New Harmony, Indiana. Frances Wright era uma escocesa que também esteve em New Harmony e, com Owen, abriu um jornal chamado *Free Enquirer*. O objetivo principal deles foi promover seu sistema de educação obrigatória. Wright e Owen descreveram seu esquema assim:

> É uma educação nacional, racional e republicana; gratuita para todos à custa de todos; conduzida sob a tutela do estado, e para honra, a felicidade, a virtude e a salvação do estado.[20]

O objetivo principal do plano era que a igualdade fosse implantada nas mentes, hábitos, costumes e sentimentos, de modo que, eventualmente, fortunas e condições seriam equalizadas. Ao invés de um complexo aparato de escolas públicas, escolas secundárias, seminários etc. Wright e Owen defendiam que o estado simplesmente organizasse uma série de instituições de "recepção geral" de todas as crianças vivendo no distrito. Estes estabelecimentos seriam dedicados ao cultivo completo de vários grupos etários. As crianças seriam forcadas a viver nesses lugares vinte e quatro horas por dia. Aos pais seria permitido visitar seus filhos de tempos em tempos. A partir dos dois anos toda criança estaria sob os cuidados e orientações do estado.

> Nesses berçários de uma nação livre, não seria permitido entrar nenhuma desigualdade. Alimentados numa mesa comum; vestidos com roupas comuns [...] suscitados no exercício de deveres comuns [...] no exercício das mesmas virtudes, no gozo dos mesmos prazeres; no estudo da mesma natureza; na busca do mesmo objetivo [...] por exemplo! Tal raça não

[20] Robert Dale Owen; Frances Wright. *Tracts on Republican Government and National Education*. London, 1847. Ver também: Cremin, *The History of Compulsory Education in New England*. [Novamente Rothbard se engana acerca do título do livro. Cf. Cremin. *The American Common School: an historic conception*. Bureau of Publications, Teachers College e Columbia University, 1951 (N.T)].

> iria [...] trabalhar para a reforma da sociedade e aperfeiçoar as instituições livres dos EUA?[21]

Owen insistiu bastante no ponto de que o sistema não "abraçava nada menos do que todo o povo". O efeito seria "regenerar os EUA em uma geração. Iria tornar muitas classes em apenas uma". Frances Wright revelou nitidamente o objetivo do sistema, convocando o povo para derrubar uma aristocracia endinheirada e uma hierarquia sacerdotal. "O presente é uma luta de classes".

Assim, vemos que um novo elemento foi introduzido no uso da educação obrigatória a favor de um absolutismo estatal. Um segundo objetivo é ter igualdade e uniformidade absolutas, e um sistema de escolaridade obrigatória foi visto por Owen e Wright como ideal para a realização dessa tarefa. Primeiro, os hábitos, mentes e sentimentos de todas as crianças deveriam ser moldados numa igualdade absoluta; e depois a nação estaria madura para o passo final da equalização da propriedade e renda, por meio da coerção do estado.

Por que Owen e Wright insistiram em confiscar as crianças por vinte e quatro horas por dia, a partir dos dois anos, somente libertando-as com dezesseis anos no final da vida escolar? Como Owen declarou:

> Nas escolas republicanas, não deve haver tentação para o crescimento de preconceitos aristocráticos. Os pupilos devem aprender a se considerarem concidadãos, iguais. Respeito não deve ser prestado aos ricos, nem retirado da pobreza. Contudo, se as crianças dessas escolas estatais vão toda a noite, uma para o quarto de carpete suave de seus pais ricos, e outra para seus pais pobres ou para a cabana sem conforto de sua mãe viúva, elas irão retornar no dia seguinte como amigas e iguais?[22]

Da mesma forma, diferenças na qualidade das roupas invocam sentimentos de inveja por parte dos pobres e desdém por parte dos ricos – que devem ser eliminados forçando uma uniformidade sobre ambos. Ao longo de seu plano corre o ódio pela diversidade humana, particularmente pelos padrões de vida dos ricos em comparação com os pobres. Para efetivar seu plano de equalização profunda pela força, as escolas

> devem receber as crianças, não por seis horas por dia, mas

---

[21] Robert Dale Owen; Frances Wright. Op.cit., p. 21. (N.T.)

[22] Owen apud Cremin. *The American Common School: an historic conception*. Bureau of Publications, Teachers College e Columbia University, 1951, p. 39. (N.T.).

> devem alimentá-las, vesti-las e alojá-las completamente; devem direcionar não apenas seus estudos, mas suas ocupações e diversões, e devem cuidar delas até completarem sua educação.[23]

Pode-se afirmar que o plano de Owen-Wright é sem importância, que tinha significado puramente maluco e pouco influente. O contrário é verdadeiro. Em primeiro lugar, o plano tinha uma enorme influência: certamente as ideias de promoção da igualdade eram dominantes no pensamento do influente grupo dos educacionistas que criaram e controlaram as escolas públicas da nação durante as décadas de 1830 e 1840. Além disso, o plano de Owen leva toda a ideia de uma escolaridade estatal obrigatória até a sua conclusão lógica, não apenas pela promoção do absolutismo estatal e igualdade absoluta – pelo qual o sistema é admiravelmente adequado – mas também porque Owen reconheceu que ele tinha de educar a "criança toda", de forma a moldar suficientemente a futura geração. Não é provável que ninguém nos EUA aceitaria o movimento "progressista" de educar a "criança como um todo" e destinar-se a moldar toda a personalidade da criança contido no modelo do completo confisco comunista compulsório de Owen-Wright?

A influência do plano de Owen-Wright é atestada pelo fato de um historiador contemporâneo laudatório do movimento da escola pública colocá-lo primeiro em sua história, e devotando um espaço considerável a ele[24]. Cremin relata que um grande número de jornais republicou os ensaios sobre o plano de Owen, e os aprovou. Owen começou expondo seu projeto no final da década de 1820 e continuou até a década de 1840, quando ele escreveu e elaborou o plano com a senhora Wright. Ele teve uma influência considerável em grupos de trabalhadores. Exerceu uma grande influência sobre o influente relatório de um comitê de trabalhadores da Filadélfia em 1829, sobre a educação na Pensilvânia. O relatório pediu igualdade, igual educação e treinamento apropriado para todos. E relatórios similares a este "tiveram uma influência considerável na preparação do caminho para a legislação progressista do meio dos anos trinta" [25].

Pouco tempo depois, surgiu na cena americana um fenômeno notável: um grupo coeso de educacionistas. Cremin os chama de "reformadores da educação", cuja propaganda incansável foi fundamental no avanço das escolas públicas, que passaram então a controlar as escolas através de po-

---

[23] Idem. (N.T.).

[24] Cremin, op. cit, p. 37 ff.

[25] Ibid., p. 43.

sições nos conselhos estaduais de educação, como superintendentes etc.; através do controle das instituições de formação de professores, e assim, dos professores. Este mesmo grupo, sob nomes diferentes, continua a dominar a educação primária e secundária até hoje, com suas ideias e jargões coesos. O mais importante é que eles têm conseguido impor as suas normas para os requisitos estatais de certificação para professores, de modo que ninguém pode ensinar numa escola pública se não passar por um curso de formação de professores dirigido pelos educacionistas. Foi esse mesmo grupo que fez passar a educação obrigatória, e defendeu mais e mais a educação "progressiva" e que, portanto, merece um exame minucioso.

Alguns americanos se orgulham de que seu sistema educacional nunca será tirânico, porque não é controlado pelo governo federal, mas pelo estadual. Isso faz muita pouca diferença, no entanto. Não apenas ainda é controlado pelo governo, seja federal ou estadual, mas também são quase completamente coordenados pelos educacionistas, através de associações e periódicos nacionais. Na verdade, portanto, o sistema escolar é controlado nacionalmente e centralizadamente, e o controle federal formal seria apenas a etapa culminante na campanha para a conformidade e controle nacionais.

Outra fonte importante de tirania e absolutismo no sistema educacional é o fato de que os professores estão sob o funcionalismo público. Como resultado, uma vez passado o exame formal – que tem pouca relação com a competência de ensino efetivo – e decorrido pouco tempo, o professor está na folha de pagamento pública, e impingido as crianças pelo resto de sua vida profissional. A burocracia do governo tem fomentado o funcionalismo público como uma ferramenta extraordinariamente poderosa de fortalecimento e dominação permanente. Tirania por maioria de votos pode ser bastante desagradável, mas pelo menos se os governantes estão sujeitos ao controle democrático, precisam agradar a maioria dos eleitores. Mas os funcionários do governo que não podem ser tirados pelo voto nas próximas eleições não estão sujeitos a qualquer controle democrático. Eles são tiranos permanentes. "Estando um pouco distante da política", colocando a educação sob o funcionalismo público, certamente "aumenta a moral" da burocracia. Eleva-os a governantes absolutos quase perpétuos em sua esfera de atividade. O fato de que professores estão sob o funcionalismo público é uma das acusações mais contundentes contra o sistema americano obrigatório de hoje.

Retornando aos primeiros educacionistas, as figuras principais do movimento foram homens como, na Nova Inglaterra, Horace Mann, em Massachusetts, e Henry Barnard, em Connecticut. Também James Carter, Calvin Stowe, Caleb Mills, Samuel Lewis e muitos outros. Quais eram seus métodos e seus objetivos?

Um dos métodos para atingir os objetivos era constituir um turbilhão de organizações educacionais entrelaçadas. Uma das primeiras foi a American

Lyceum, organizada em 1826 por Josiah Holbrook. O objetivo principal era influenciar e tentar dominar os conselhos estaduais e locais de educação. Em 1827, a primeira "Sociedade para a Promoção das Escolas Públicas" foi aberta na Pensilvânia. Esta sociedade se engajou num extensivo programa de correspondência, panfletos, comunicados de imprensa etc. Organizações similares foram formadas no inicio da década de 1830 em todo o oeste, com palestras, reuniões, memoriais para os legisladores e lobby. Centenas destas associações foram formadas por todo o país. Uma das principais foi a American Institute of Instruction, criada na Nova Inglaterra em 1830. As reuniões anuais e documentos deste instituto foram um dos principais centros de intercâmbio e de movimentos educacionistas.

Em segundo lugar, os educacionistas formaram periódicos educacionais às dúzias, através dos quais os princípios de liderança foram disseminados para os seguidores. Os principais eram o *American Journal of Education*, o *American Annals of Education*, o *Common Scholl Assistant*, e o *Common School Journal*. A rota mais importante da influência educacionista foi a obtenção de posições de liderança nos sistemas escolares estaduais. Assim, Horace Mann, editor do *Common School Journal*, se tornou secretário do Conselho de Educação de Massachusetts, e em seus relatórios anuais durante a década de 1840 foi extremamente influente em determinar a "linha" educacionista. Henry Barnard se tornou secretário do Conselho de Educação de Connecticut, Calvin Wiley se tornou chefe das escolas públicas na Carolina do Norte, Caleb Mills na Indiana, Samuel Lewis em Ohio etc.

Os educacionistas, particularmente sob influência de Horace Mann, não chegaram ao ponto de defender a educação obrigatória. Mas eles foram até o ponto de convocar todos a irem para as escolas públicas, depreciando as escolas privadas. Eles estavam particularmente ansiosos para induzir todos a irem para as escolas públicas, assim todos poderiam ser moldados na direção da igualdade. O educacionista da Virgínia, Charles Mercer, escreveu um elogio à escola comum, que pode ser comparado com o plano de Owen:

> A igualdade em que nossas instituições estão fundadas não pode ser intimamente ligada aos hábitos de pensamento de nossa juventude; e é óbvio que seria grandemente promovida pela permanência conjunta, pelo período mais longo possível; nas mesmas escolas de instrução juvenil; ao sentar da mesma forma; envolver nas mesmas competições, participar das mesmas recreações e diversões, e perseguir os mesmos estudos, em conexão um com os outros; sob a mesma disciplina, e em obediência à mesma autoridade.[26]

[26] Ibid., p. 57. (N.T).

Mercer era líder do movimento educacionista da Virgínia. A defesa vigorosa do papel de nivelamento da escola pública apareceu novamente diversas vezes na literatura educacionista. Samuel Lewis destacou particularmente que as escolas comuns pegariam a população diversificada e a moldariam em "um só povo"; Theodore Edson exultou que em tais escolas as crianças boas devem aprender a se misturar com as más, pois elas terão de fazer isso na vida mais tarde. O influente Orville Taylor, editor do *Common School Assistant*, declarou: "vamos todos enviar para ela (a escola comum), isso é dever". [27] E em 1837, palavras bem parecidas com a de Mercer e Owen:

> quando superiores e inferiores são ensinados na mesma sala, e com o mesmo livro, e pelo mesmo professor. Essa é a educação republicana.[28]

O menosprezo pelas escolas privadas seguiu de mãos dadas com esses sentimentos. Esse tema apareceu quase universalmente nos escritos dos educacionistas. James Carter o sublinhou na década de 1820; Orville Taylor declamou nos termos reminiscentes de Owen que se uma criança rica é mandada para a escola privada, ela será ensinada "que ela é melhor do que a criança da escola pública. Isso não é republicanismo".[29]

Os educacionistas consideram que é essencial inculcar as crianças com princípios morais, e isso também significava a fé religiosa. Eles podiam não ser sectários, no entanto, e ainda induzir todos os grupos religiosos a enviar seus filhos para as escolas públicas. Por isso, eles decidiram ensinar os fundamentos do cristianismo protestante nas escolas públicas, como uma fé comum a todos. Esta solução pode não ter sido demasiado evidente no início, mas a imigração pesada de católicos pouco depois da metade do século criou uma dificuldade insuperável num programa desse tipo. Outra faceta interessante deste período foi uma indicação de uma grande limitação imposta para os educacionistas porque a instrução continuava sendo voluntária. Como os pais podiam escolher enviar ou não seus filhos para as escolas públicas, a burocracia do ensino não poderia ter pleno domínio – os pais ainda estavam no controle. Portanto, não poderia haver nenhum absolutismo religioso. Além disso, Horace Mann foi

---

[27] Orville Taylor. To Prominent Individuals. In: *Common School Assistant*, vol II, nº 1. Albany, Janeiro de 1837. (N.T.)

[28] *Common School Assistant*, vol. 2, 1837, p. 1. Para a afirmação de Mercer, veja Charles Fenton Mercer. *A Discourse on Popular Education*. Princeton, 1826. A expressão de Mercer precede a de Owen. Veja também as várias palestras anuais antes do American Institute of Instruction.

[29] Orville Taylor. Some of our reasons to sustaining common schools. In: *Common School Assistant*, vol II, nº 6. Albany, Junho de 1837. Trata-se mais de uma paráfrase do que uma citação literal do educacionista. (N.T.)

enfático em insistir que, para todos os assuntos políticos controversos, o professor deveria ser neutro. Se ele não fosse estritamente neutro, os pais com visões opostas não mandariam seus filhos para as escolas públicas e, o ideal de uniformidade, a educação igual para todos seria derrotada.

Assim, vemos a enorme importância da educação voluntária como um controle sobre a tirania. As escolas públicas tinham de se manter neutras politicamente e religiosamente[30]. Uma falha básica desse plano, é claro, é que ao lidar com assuntos políticos e econômicos, é quase impossível tratá-los de forma inteligente e precisa sendo estritamente neutro e evitando toda controvérsia. É obviamente o melhor plano, no entanto, dado o estabelecimento das escolas públicas.

Os educacionistas se irritaram com essas restrições, e se voltaram ao modelo prussiano no qual essas dificuldades não apareceram. Na verdade, eles só eram politicamente neutros onde não existiam grandes controvérsias, e eles inculcaram o nacionalismo americano e a uniformidade na linguagem. Calvin Stowe pediu a adoção dos métodos prussianos, embora tenha alegado que nos EUA os resultados seriam republicanos e não despóticos. Stowe pediu a colocação universal do dever da educação no mesmo plano do dever militar. O influente Stowe falou quase nos mesmos termos, em 1836, que o fez Martinho Lutero três séculos antes:

> Se uma preocupação com segurança pública faz com que seja certo para o governo compelir os cidadãos para o serviço militar quando o país é invadido, a mesma razão autoriza o governo a compeli-los a prover a educação de seus filhos – pois nenhum inimigo deve ser mais temido do que a ignorância e o vício. Um homem tem tanto direito de por em risco o estado jogando nele uma família de crianças ignorantes e viciosas, quanto tem o de dar permissão para espiões de um exército invasor. Se ele não tem condições de educar seus filhos o estado deve ajudá-lo – se relutante, deve forçá-lo. A educação geral é um meio de defesa muito mais certo, e muito menos caro, que o arranjo militar. [...] Educação popular não é tanto um desejo como um dever... como a educação... é provida pelos pais, e paga por aqueles que não lucram por seus resultados, é um dever.[31]

Outro princípio do sistema prussiano que Stowe admirava era sua uniformidade obrigatória de linguagem. Ele também elogiou a vigorosa frequência obrigatória e as leis anti-evasão.

---

[30] Horace Mann. *Twelfth Annual Report*. 1848, p. 89.

[31] Calvin E. Stowe, *The Prussian System of Public Instruction and its Applicability to the United States*. Cincinnati: Truman and Smith, 1836.

O relatório de Stowe sobre a educação prussiana teve enorme influência sobre os educacionistas, e tomaram sua liderança sobre o assunto. Mann e Barnard tinham visões parecidas, embora o primeiro tenha hesitado sobre a compulsão. Barnard, no entanto, não foi relutante. Elogiando o sistema educacional prussiano escreveu:

> A frequência regular na escola deve ser um objetivo de controle específico e a vigilância mais ativa; pois essa é a fonte onde brotam todas as vantagens que a escola pode produzir. Seria muita sorte se os pais e as crianças estivessem sempre dispostos... Infelizmente este não é o caso, particularmente nas grandes cidades. Embora seja lamentável ser forçado a usar constrangimento, é quase sempre necessário começar com isso.[32]

A sinceridade de Horace Mann era certamente discutível. Em seus relatórios anuais, ele denunciou os direitos de propriedade e falou de controle social e de uma propriedade de bens comuns (*Commonwealth*). Por outro lado, enquanto pedia doações aos industriais para as escolas, ele abandonou essa linha e sua fala de neutralidade política, e declarou que ele aprovava completamente a doutrinação contra a democracia Jacksoniana e o governo das massas (mobocracia)[33]. Henry Barnard também aprovou a doutrinação, em favor da propriedade e contra a rebelião das massas. É óbvio que os educacionistas se irritaram extremamente contra as restrições do voluntarismo. O que era necessário para permitir a doutrinação e a uniformidade estatais era o sistema de compulsão prussiano. Ele foi adotado no final do século XIX, e os envoltórios estavam de fora; a neutralidade já não precisava ser imposta ou clamada.

Outra declaração educacionista em defesa da autoridade do estado foi feita pelo influente Josiah Quincy, Prefeito de Boston e presidente de Harvard, que declarou em 1848 que toda criança deveria ser educada para obedecer a autoridade. George Emerson, em 1873, afirmou que era muito necessário para o povo se acostumar desde cedo a se submeter à autoridade. Estes comentários foram impressos em importantes periódicos educacionistas, *Common School Journal* e *School and Schoolmaster*, respectivamente[34]. O influente Jacob Abbott declarou, em 1856, que um professor

[32] Henry Barnard. *National Education in Europe:* being an account of the organization, administration, instruction, and statistics of public schools of different grades in the principal states. New York: Frederick Perkins, 1854.

[33] Compare: Cremin, *The American Common School: an historic conception*, e Curti, *The Social Ideas of American Educators*.

[34] Cf.: Merle Curti. *The social ideas of American educators*. Paterson, N.J.: Pageant Books, 1959. (N.T.)

deve levar seus alunos a aceitar o governo existente[35]. O superintendente da instrução pública de Indiana declarou em 1853 que a política da escola era moldar todas as pessoas em um povo com interesses comuns.

3.4. Educação Progressiva e o Cenário Atual

É óbvio que há pouco tempo e espaço aqui para entrar numa extensiva discussão do muito criticado sistema de educação permissivo-progressista, e do atual estado das escolas públicas. Algumas considerações gerais, no entanto, emergem particularmente à luz do triunfo do sistema de Rousseau-Pestalozzi-Dewey neste país desde 1900:

1. O efeito da educação progressista é destruir o pensamento independente na criança, na verdade, reprimir qualquer pensamento que seja. Em vez disso, as crianças aprendem a reverenciar certos símbolos heróicos (Gentile), ou seguir a dominação do "grupo" (como no Japão de Lafcadio Hearn). Assim, as matérias são ensinadas o menos possível, e a criança tem pouca chance de desenvolver qualquer capacidade de raciocínio sistemático no estudo dos cursos definidos. Este programa está sendo levado adiante no ensino médio, assim como na escola primária, de modo que muitos dos graduados na escola são ignorantes de leitura e ortografia elementar, e não conseguem escrever uma frase coerente. O conjunto dos educadores em vigor está no caminho de estabelecer colégios deste tipo, nos quais não haveria cursos sistemáticos, e têm grande sucesso no caso de suas escolas de formação de professores. A política de deixar a criança "fazer o que gosta" é insidiosa, pois as crianças são incentivadas a continuar sempre em seu nível inicial superficial, sem receber orientação no estudo. Além disso, os "três Rs", as ferramentas fundamentais, são negligenciadas tanto quanto possível, o resultado é que a chance da criança desenvolver a sua mente é grandemente atrasada. A política de ensinar palavras através de imagens, ao invés de pelo alfabeto, tende a privar a criança de tenra idade do maior instrumento de raciocínio de todos.

2. Igualdade e uniformidade são buscadas mais do que nunca, mesmo sob o disfarce de deixar os indivíduos fazerem o que gostam. O plano é abolir notas, através das quais as crianças ótimas ou ruins conhecem a extensão de seus progressos, e em vez disso dar nota "subjetivamente" ou nenhuma. Classificação subjetiva é um esquema monstruoso de avaliar cada estudante com base no que o professor pensa arbitrariamente das capacidades da criança, e a pontuação é avaliada na medida em que a criança

[35] Cf.: Jacob Abbott. *The teacher*: Moral influences employed in the instruction and government of the young. Boston: Harper & brothers, 1856. (N.T.)

preenche essas capacidades. Isso coloca uma desvantagem terrível sobre os alunos brilhantes e concede privilégios especiais aos menos capazes (*moronic*), que podem ficar como se eles não fossem tão menos capazes como realmente são. Os estudos tendem a seguir agora o mais baixo denominador comum, ao invés da média – para não "frustrar" o menos capaz. Como resultado, os pupilos brilhantes são furtados do incentivo e oportunidade de estudar, e os lentos são encorajados a acreditar que o sucesso, na forma de notas, promoções etc. virá a eles automaticamente.

A individualidade é suprimida ensinando todos a se ajustarem ao "grupo". Toda ênfase é no "grupo", e nos votos de grupo, decidindo suas questões pela vontade da maioria etc. Como resultado, as crianças são ensinadas a buscar a verdade na opinião da maioria, e não em sua própria investigação independente, ou na inteligência dos melhores em cada campo. As crianças são preparadas para a democracia sendo levadas a discutir eventos atuais, sem antes aprender os assuntos sistemáticos (política, economia, história) que são necessários a fim de discuti-los. O "efeito avestruz" é substituir slogans e opinião superficial por pensamento individual ponderado. E a opinião é a do menor denominador comum do grupo.

É claro que um dos maiores problemas vem dos grupos dos mais lerdos. Os educacionistas progressistas viram que não se pode ensinar ao mais lerdo assuntos difíceis, ou, de fato, assuntos simples. Ao invés de chegarem à conclusão lógica de abandonar a educação obrigatória para os não educáveis, eles decidiram levar a educação para o nível mais baixo, para que os mais lerdos pudessem absorvê-la – de fato, avançar para a eliminação completa das disciplinas ou pontuação.

3. A ênfase em "frescuras" – educação física, jogos e numerosos cursos triviais – novamente tem o efeito de ser compreensível para o mais tapado e, portanto, assegurar a instrução completamente igual para todos. Além disso, quanto mais esses assuntos são enfatizados, menos espaço há para o pensamento sistemático.

4. A ideia que a escola deve não apenas ensinar disciplinas, mas deve educar "toda a criança" em todas as fases da vida, é obviamente uma tentativa de arrogar para o estado todas as funções do lar. É uma tentativa de realizar a modelagem da criança sem realmente confiscá-la, como nos planos de Platão ou Owen.

5. Inquestionavelmente, o efeito de tudo isso é fomentar a dependência do indivíduo ao grupo e ao estado.